

ÍNDICE

El despropósito de tener 17 sistemas educativos. EL MUNDO	Pág 2
Celaá culpa a la 'Ley Wert' de la proliferación "desmesurada" de libros de texto y anuncia una reunión con los editores. EUROPA PRESS	Pág 2
Excluir a niños con necesidades educativas especiales puede desembocar en acoso escolar. ABC	Pág 3
Isabel Celaá admite un problema con los libros de texto un año después. EL MUNDO	Pág 4
El Ministerio de Educación no revisará el actual modelo de la Selectividad hasta que se forme un nuevo gobierno. EUROPA PRESS	Pág 5
Un juez da luz verde para que continúen las oposiciones de cuerda. EL PAÍS	Pág 6
El móvil en el aula, a debate. EL PERIÓDICO de Catalunya.	Pág 6
Ofensiva del PP para que la Alta Inspección Educativa pueda volver a sancionar. ABC	Pág 7
Barracones escolares. EL PAÍS	Pág 8
Más de ocho millones de alumnos arrancan el curso en una escuela "sin ley". EL MUNDO	Pág 8
La organización de padres católicos CONCAPA reclama que el Estado recupere las competencias de educación. EUROPA PRESS	Pág 9
Profesiones clave del Estado del bienestar. EL PAÍS	Pág 10
La comunidad educativa recela de la sugerencia de la Fiscalía de grabar en aulas para evitar abusos sexuales a menores. EUROPA PRESS	Pág 12
El Gobierno rechaza la propuesta de la Fiscalía de instalar cámaras de vigilancia en centros escolares. EL PERIÓDICO de Catalunya	Pág 13
El aplastante peso de las ofertas de empleo que piden FP. LA RAZÓN	Pág 14
Un escolar español está peor formado que un finlandés pese a recibir 246 horas lectivas más al año. EL PAÍS	Pág 16
El abismo educativo entre comunidades autónomas: la tasa de 'ninis' en Canarias duplica a la del País Vasco. EL MUNDO	Pág 17
España necesita 48.861 profesores más para equiparar su jornada lectiva a la media europea, según CCOO. EUROPA PRESS	Pág 20
Los suspensos en las oposiciones de maestros y secundaria dejan 1.780 plazas vacantes. EL PAÍS	Pág 21
Los editores de libros de textos dicen ahora que no reciben presiones políticas desde hace 18 años. EUROPA PRESS	Pág 22
Asturias se suma al «calendario francés», con descansos cada siete semanas de clase. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 22
Los hogares continúan compensando la falta de financiación del Estado. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN.	Pág 24
Preocupación por el envejecimiento del personal docente. EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN	Pág 25
Prevención, intervención y compensación. ESCUELA	Pág 26
España es el segundo país con más horas de clase en la ESO. ESCUELA	Pág 27
La necesaria recuperación de la autoridad del profesorado. ESCUELA	Pág 30
Nada más y nada menos. ESCUELA	Pág 30

El despropósito de tener 17 sistemas educativos

Viernes, 6 septiembre 2019

El alarmante informe presentado ayer por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE) debe hacer reflexionar a la comunidad educativa sobre la necesidad de alcanzar cuanto antes un pacto de Estado por la Educación que ponga fin al despropósito que significa tener, de facto, 17 sistemas educativos distintos, uno por cada comunidad. No se trata de poner en cuestión la fórmula autonómica de descentralización territorial que fija nuestra Constitución, sino de admitir que la transferencia de competencias en materia educativa está poniendo en riesgo el derecho de todos los ciudadanos a recibir una educación de calidad que no esté condicionada por las presiones políticas y los caprichos ideológicos de los diferentes consejeros de educación.

Porque no se trata solo de la sobreabundancia de legislación autonómica, que resta coherencia y homogeneidad a los currículos de los alumnos, fomentando la desigualdad entre ellos en función del lugar donde cursen sus estudios. Los editores de libros educativos denuncian que en los últimos tres años los parlamentos autonómicos han producido 450 textos normativos diferentes, entre leyes, decretos, órdenes y resoluciones en relación a los contenidos curriculares, que se traducen en la elaboración de 17 versiones distintas de un mismo libro para atender a las particularidades territoriales -algunas de ellas idiomáticas- y para incluir o eliminar capítulos enteros de una misma materia.

Se trata también, y quizá esto sea lo más preocupante, de las presiones verbales -ya que no se atreven a ponerlo por escrito- y de los chantajes, para modificar y manipular contenidos educativos por absurdas razones partidistas, como eliminar en los libros de la Comunidad Valenciana el nombre de Fernando Lázaro Carreter porque sostenía que el valenciano era un dialecto del catalán, no hablar en los de Cataluña de los Reyes Católicos o suprimir en los textos de Canarias la referencia a los ríos, por carecer las islas de ellos. Desde el ministerio de Educación, sin embargo, se lavan las manos y se desentienden de tales atropellos al sentido común y a unas prácticas aberrantes que suponen un desprecio por la Educación y un injustificado aumento de los costes editoriales que por regla general asumen las familias.

Sea cual sea la próxima composición del Gobierno, es del todo imprescindible que, de acuerdo con la comunidad educativa y los partidos de ámbito nacional se llegue a un consenso para reconsiderar el actual sistema educativo y firmar un amplio y duradero acuerdo que comprometa a todos con una educación de calidad y que garantice, a la vez, una educación solvente que sea además una herramienta eficaz y competitiva para los trabajadores.

europapress.es

Celaá culpa a la 'Ley Wert' de la proliferación "desmesurada" de libros de texto y anuncia una reunión con los editores

MADRID, 6 Sep. (EUROPA PRESS) –

La ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Isabel Celaá, ha culpado a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013 por el Partido Popular y también conocida como 'Ley Wert', de la proliferación "desmesurada" de libros de texto en las diferentes comunidades autónomas, como han denunciado los editores, con los que ha anunciado que se reunirá el próximo miércoles "para conocer de primera mano qué dicen ahora".

"Porque he de recordar que hace meses dijeron que no había ningún tipo de problema en los libros de texto", ha apostillado Celaá este viernes en rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, un día después de que la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE) denunciara presiones de todas las comunidades autónomas para modificar contenidos.

Además, la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE) desveló que este curso habrá más de 30.000 libros de texto diferentes en toda España. Según la ministra de Educación en funciones, la multiplicación de libros de texto es "consecuencia de una derivada indeseable" de la LOMCE, una ley que establecía "asignaturas troncales, de libre configuración y específicas" y promovió la proliferación "de una manera desmesurada de libros de texto".

Celaá ha asegurado que eso terminará con la aprobación de la reforma educativa del PSOE, que recuperará un reparto del 65% de los contenidos curriculares a cargo del Ministerio de Educación y un 35% para las comunidades autónomas, que será del 45% en aquellas con una lengua cooficial como Galicia, País Vasco, Cataluña o Comunidad Valenciana. "Ese reparto vino funcionando bien desde la LOGSE --ley orgánica aprobada por el Gobierno del socialista Felipe González-- del año 90, y queremos que siga funcionando bien", ha dicho Celaá, que ha defendido la existencia de "mecanismos de cohesión" en el sistema educativo entre los diferentes territorios de España.

"Tenemos un solo sistema educativo que tiene sus variantes en las 17 comunidades autónomas", ha proclamado la ministra en funciones, subrayando que el reparto autonómico de competencias educativas en España es menor que en países como Alemania, Suiza o Canadá.

ABC.es

Excluir a niños con necesidades educativas especiales puede desembocar en acoso escolar

Gey Lagar, autora del programa de inclusión social «Patios y parques dinámicos», aboga por formar a los adultos, visibilizar la diversidad y jugar

S.F. 06/09/2019

Gey Lagar, autora del programa de inclusión social «Patios y parques dinámicos», ha advertido que excluir a los niños con necesidades educativas especiales puede desembocar en una situación de acoso escolar. De hecho, asegura que «el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tiene más altas probabilidades de sufrir acoso en su vida».

Lagar, en una entrevista a Ep, deja claro que no se pueden hacer distinciones entre los niños, como ha ocurrido recientemente en algunos campamentos, donde fueron expulsados algunos menores por tener TEA.

La idea de este programa, que nació hace algunos años y se ha extendido a colegios, escuelas infantiles e institutos de toda España y de fuera de las fronteras nacionales, es de la inclusión social pero a través del juego en forma de dos variables. «Es decir», explica esta experta, «en un contexto educativo, como el patio escolar, y el tiempo de ocio, como pudiera ser el juego en familia, en asociaciones, campamentos o actividades de los ayuntamientos, entre otras cosas».

El juego como herramienta inclusiva

Se trata, dice, «de poner en valor el juego como herramienta inclusiva, como una fuerza tan natural como es jugar, que hace que todos estemos participando, que todos estemos presentes y disfrutemos del juego».

El programa, que nace en Asturias, está dirigido a todo el alumnado, desde la primera infancia hasta Secundaria (16 años), y también se aplica en centros de educación para adultos y en centros penitenciarios.

En la Región de Murcia hay dos formadoras acreditadas y se ha implantado en Yecla, Murcia, Molina o Cartagena, entre otros, tanto en colegios como en Secundaria y a través de dicho programa los profesores reciben formación.

Sin embargo, Gey Lagar resalta la necesidad de que esta formación también llegue a los padres, porque todo lo que está ocurriendo «es un problema social». «Los campamentos han sido exclusivos hasta el momento y tienen que empezar a ser inclusivos», defiende esta experta, quien destaca que la sociedad inclusiva «está creciendo y el profesional debe estar formado y si no, pues debe buscar recursos, que no es tan difícil aprender y saber».

Los padres «no comprenden la diversidad y es un trabajo duro y hace falta mucha visibilización». «Si alguien va a hacer un campamento o una actividad con niños tendría que pasar unos baremos y ver que esa persona puede atender a cualquiera y está preparado», indica.

Por ello, señala la necesidad de formar tanto a padres como al profesorado y así entre todos hacer más visible la diversidad, que es amplia.

Se trata de niños con dificultades oculares, auditivas, intelectuales, TEA, con déficit de atención e hiperactividad, dislexia, menores que no conocen el idioma y hasta jóvenes con altas capacidades. «Estos pequeños no entienden lo que sucede en el patio, no entienden el juego», comenta.

Convivencia en las aulas

Con este programa se observa cómo es el espacio de juego, cómo interactúan y a partir de ahí «cómo atraer el juego al alumnado que no participa; se seleccionan una serie de juegos en base a la motivación de cada niño según sea Infantil o Secundaria y pueden ser desde juegos tradicionales hasta juegos nuevos o inventados».

Y es que, asegura, «si algo aporta la educación inclusiva es que los menores convivan en el aula unos con otros, porque el futuro será una sociedad inclusiva».

No tener este apoyo para los niños, que no haya adultos sin experiencias vitales, conlleva consecuencias y el juego «es la actividad más importante de la infancia, debería ser una experiencia que acompañara toda la vida, pero nos hacemos mayores y dejamos de jugar».

A través del juego, asegura, «se aprende a gestionar emociones, controlar impulsos, a respetar, a esperar turno, son aprendizajes que también se aplican en el trabajo».

Isabel Celaá admite un problema con los libros de texto un año después

Tras quitar importancia a la disparidad de títulos, reconoce ahora una "proliferación desmesurada" y culpa a la Lomce del PP

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid, sábado 7 septiembre 2019

Hace un año, coincidiendo con la vuelta a las aulas, los editores denunciaban que había 10.839 libros de texto distintos -sólo si se contaban los manuales para el alumno en formato papel- por las peculiaridades curriculares de los gobiernos autonómicos. La ministra de Educación, Isabel Celaá, quitó entonces importancia a esa disparidad y vino a decir que no había tanta diferencia, porque, en la práctica, los colegios recurren sólo a los manuales de «cuatro o cinco editoriales» y porque «la diversidad de libros no significa que haya diversidad de currículos».

Ayer la también portavoz del Gobierno en funciones cambió de postura y dejó claro que hay un problema en relación a los manuales escolares, al reconocer una «proliferación desmesurada de todos los libros de texto», de la que responsabilizó a la Ley Wert del PP.

Los editores habían detallado la víspera las presiones que reciben por parte de consejeros, viceconsejeros y directores generales autonómicos para «colar sus caprichos territoriales» en los libros de texto. «Cataluña no quiere que hablemos de los Reyes Católicos y Canarias, de los ríos», pusieron como ejemplo.

En la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros, a Celaá le preguntaron si su Ministerio debería tomar alguna medida a través de la Alta Inspección para que estos textos escolares tengan rigor científico y no sufran este tipo de presiones por parte de las administraciones regionales. Celaá respondió que «esto no es más que una consecuencia, una derivada indeseable, de una ley, la Lomce, que habló de asignaturas troncales, de libre configuración y específicas», y ha provocado, en su opinión, un incremento de las distintas versiones autonómicas de cada manual.

«No sé qué tiene que ver la Lomce con las presiones», responde el responsable de la Lomce, el ex ministro del PP José Ignacio Wert, en conversación con EL MUNDO. «Ni la Lomce, ni la LOE, ni la Logse, ni cualquier otra ley autorizan a nadie a presionar sobre las editoriales, una actuación que va en contra de la libertad de cátedra y del sentido común», añade.

EL GOBIERNO VALORA VOLVER AL SISTEMA DE LA LOE DE 2006

Celaá sostiene que el reparto competencial que trajo la Lomce ha dado, en la práctica, más libertad a las comunidades autónomas para poner sus propios contenidos en el currículo y que eso, por extensión, habría llevado a los consejeros autonómicos a presionar más. Por eso defendió ayer que en su nueva ley van a volver al sistema de la LOE de 2006, que prevé un reparto porcentual del currículo entre el Gobierno central y los ejecutivos regionales. En los territorios sin lengua cooficial, el Estado volverá a decidir el 65% de los contenidos, mientras que las comunidades se encargarán del 35% restante. En las autonomías con lengua cooficial, el Ministerio fijará el 55% del currículo y los gobiernos regionales se encargarán del 45% restante.

«Este reparto ha funcionado muy bien desde los años 90 y queremos que siga funcionando bien», argumentó la ministra en funciones. Wert asegura, por el contrario, que precisamente para evitar una descentralización de los contenidos, su ley elevó a la categoría de asignatura troncal la Historia de España. «La materia estaba siendo objeto de interpretaciones sesgadas, había ejemplos de adoctrinamiento en libros de texto y se estaba presionando sobre el contenido; por ello, se le dio rango de troncal», dijo el ex ministro, negando que su modelo haya traído más dispersión al sistema.

Celaá, por el contrario, dio a entender que ese sistema del PP sí ha producido desorden y llamó a «seguir manteniendo los mecanismos de cohesión de lo que es un Estado». «Tenemos un solo sistema educativo que tiene sus variantes en las 17 comunidades autónomas -por cierto, menos variantes que los sistemas educativos alemán, suizo o canadiense-, pero que vamos a cuidar y a salvaguardar porque es un tesoro, y tenemos que mantener aquellos sistemas que nos permiten mantener una cohesión de Estado», señaló.

Sus palabras fueron llamativas, pues hasta ahora siempre había defendido que el Estado estaba suficientemente cohesionado y ayer parecía que se encontraba amenazado por culpa de la Lomce.

Lo cierto es que Celaá ha modificado su línea discursiva en relación a este tipo de cuestiones. Por ejemplo, de negar con rotundidad hace un año la existencia de adoctrinamiento en escuelas catalanas y decir que no puede hacer nada al respecto, porque es competencia de la Generalitat, ha pasado a hacer un «reproche político» a la **Plataforma per la Llengua** por sus espías de los patios y a asegurar que se está «informando» sobre lo ocurrido.

No ha tomado ninguna medida, pero por lo menos reconoce la existencia de los hechos, un giro que coincide con el sentir de una parte del Gobierno y que probablemente se deba a la fragilidad del Ejecutivo ante su falta de acuerdo con Unidas Podemos. No quiere cerrar el camino al entendimiento con otros partidos, especialmente con Ciudadanos, que ha tenido una línea muy marcada en estas cuestiones. En la formación *naranja*, sin embargo, se muestran escépticos con la nueva actitud.

En cualquier caso, Celaá anunció ayer que el próximo miércoles va a reunirse con representantes de la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE) y con la Asociación Nacional de Editores de Libros de Texto (Anele) para «conocer de primera mano» todo lo que denuncian. En sus palabras había, eso sí, cierta

censura, porque aseguró que los editores dijeron «hace meses que no había ningún tipo de problema con los libros».

europapress.es

El Ministerio de Educación no revisará el actual modelo de la Selectividad hasta que se forme un nuevo gobierno

Los rectores pidieron en junio la creación de una comisión para mejorar la prueba y pretendían ponerse a trabajar este septiembre

MADRID, 7 Sep. (EUROPA PRESS) –

El Ministerio de Educación y Formación Profesional no reunirá a expertos para revisar el actual modelo de la prueba de acceso a la universidad hasta que no se forme un nuevo gobierno, a pesar de que las universidades quería estudiar este mes de septiembre las posibles diferencias de dificultad que tiene la Selectividad en las distintas comunidades autónomas.

Así lo han confirmado a Europa Press fuentes de Educación, descartando que la ministra en funciones, Isabel Celaá, tenga previsto convocar el grupo técnico de trabajo que anunció el pasado mes de junio para detectar y corregir "incidencias" en la dificultad de la Selectividad y así garantizar la "equidad" de los estudiantes de toda España.

Celaá admitía entonces la existencia de "incidencias que señalaban a ciertas dificultades diferentes" en los exámenes de distintos territorios, como habían denunciado estudiantes valencianos ante la supuesta excesiva dificultad de la prueba de matemáticas de este año. La ministra también aludió a los dispares criterios de corrección por comunidades autónomas. "Si en un sitio una falta ortográfica se puntúa de manera muy negativa hasta descontar equis puntos, y en otro no, esa es una diferencia que se puede corregir y creemos que las comunidades autónomas estarán en disposición de aunar criterio", dijo Celaá, aunque remarcando que la Selectividad "funciona bien" a pesar de estas incidencias.

LOS RECTORES ESPERARÁN

Desde las universidades, sin embargo, no se pretendía posponer el debate sobre el actual modelo de la Selectividad y las mejoras que se pueden aplicar a la prueba de acceso que cada año realizan 300.000 estudiantes en España. Por ello, ya solicitaron en junio tanto a Celaá como al ministro de Universidades en funciones, Pedro Duque, la creación de una comisión de expertos. Este verano, en una entrevista a Europa Press, el presidente de la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), José Carlos Gómez Villamandos, fijaba septiembre como el momento para evaluar la Selectividad, y afirmaba que las universidades lo harían con o sin la participación de representantes de los ministerios dirigidos por Celaá y Duque. "En septiembre tenemos idea de abordar algún estudio si no fuera posible hacerlo con los ministerios", dijo el presidente de los rectores.

Desde la CRUE se reafirman en la necesidad de crear esta comisión para analizar las "posibles mejoras" de la prueba de acceso a la universidad, y contactarán con los ministerios para ponerse a trabajar en cuanto termine la convocatoria extraordinaria de la Selectividad que se celebra este mes en Cataluña, Andalucía, Aragón y Murcia.

"Una vez finalice la prueba de acceso a la universidad que aún se está realizando, se procederá a buscar una fecha adecuada para todas las partes y se constituirá el grupo de trabajo", ha precisado un portavoz de CRUE a Europa Press.

LA SELECTIVIDAD ÚNICA, AL CONGRESO

Mientras tanto, esta próxima semana se reavivará el debate sobre la posibilidad de implantar una Selectividad única para toda España, como proponían Partido Popular y Ciudadanos en su programa electoral. La formación liderada por Albert Rivera llevará a debate este martes, en el primer Pleno ordinario del Congreso de esta legislatura, una petición para crear un sistema de Evaluación de Bachillerato para Acceso a la Universidad (EBAU) "homogéneo" en toda España y que "garantice la igualdad de contenidos como en los criterios de evaluación". Los 'naranjas' registraron esta iniciativa en la Cámara el pasado mes de junio, el mismo día en que las primeras autonomías comenzaban a examinar a sus alumnos del curso 2018/2019.

Además, se adelantaron al PP, que había anunciado para ese mismo día una iniciativa similar. El texto de los de Albert Rivera pide al Gobierno que abran un "proceso de negociación", en el seno de la Conferencia Sectorial, para lograr esta prueba única en el país y "corregir los desajustes territoriales" que, a su juicio, existen "tanto en los resultados" como en el "consecuente acceso a la universidad".

Un juez da luz verde para que continúen las oposiciones de cuerda

El servicio jurídico de CC OO presenta en los juzgados un escrito solicitando una medida cautelarísima para frenar los exámenes para conseguir la cátedra de violín, viola, violonchelo y contrabajo, pero el magistrado la ha desestimado in extremis

BERTA FERRERO. Madrid 7 SEP 2019

El juez dio este viernes luz verde para que continúen las oposiciones a catedrático de instrumentista de cuerda del Conservatorio Superior de Música de Madrid. Los 14 aspirantes que iniciaron el proceso en julio para conseguir la cátedra de violín, violonchelo, viola y contrabajo están convocados este lunes para seguir con los exámenes paralizados en julio. Sin embargo, el servicio jurídico de CC OO presentó el jueves en los juzgados un escrito solicitando una medida cautelarísima para frenar el proceso por un "atropello para los derechos fundamentales" de los aspirantes aprobados.

Los hechos se remontan a finales de junio, cuando empezó la carrera por conseguir el máximo reconocimiento académico para estos músicos: una cátedra que no había salido a concurso desde hacía 30 años. De los cinco miembros del tribunal, uno es recusado y los otros cuatro tienen tantas divergencias a la hora de evaluar que poco después dos de ellos presentan su renuncia. Y a partir de ahí, el lío.

Miguel Zurita, el entonces director general de Recursos Humanos de la Consejería de Educación, admite la renuncia, paraliza las oposiciones y poco después nombra un nuevo tribunal, que reanuda el proceso este lunes y que respetará la parte teórica ya evaluada pero no la parte práctica, es decir, un duro concierto de una hora que cada aspirante preparó con al menos seis piezas musicales. Esa prueba, ya puntuada por el anterior tribunal, es clave para los aspirantes, puesto que tras ella algunos pasaron a la última fase de la oposición y otros se quedaron por el camino.

Todos, sin embargo, vuelven a la casilla de salida, y es en ese punto donde el letrado Carlos Delgado Cañizares considera que se vulneran los derechos de los opositores que habían aprobado y ahora deberán repetir la prueba.

"A finales de julio presenté un escrito en el juzgado de lo Contencioso Administrativo, con medida cautelar, pero al pasar el mes de agosto nos llegan las noticias de que se ha recibido una convocatoria para continuar el proceso", explica Delgado. A partir de ese momento, el letrado se puso en contacto con la oficina de reparto del tribunal y le comunicaron que, con el verano de por medio, estaban en ese momento con registros atrasados. "Entonces decidí presentar un escrito de medida cautelarísima, que son medidas de urgencia, como por ejemplo cuando en casos de extranjería se intenta evitar la expulsión de una persona o, por ejemplo, el caso de Madrid Central. Lo presenté de urgencia el jueves a las 23.30", explica el letrado. Un día después, sin embargo, el letrado recibió la respuesta del juzgado desestimando la cautelar "porque prevalece el interés público". Además, el juez argumenta también que los supuestos daños que sufrirán los opositores perjudicados por el hecho de continuar la oposición "se deben acreditar".

Según fuentes de CC OO, hay al menos un opositor que ha anunciado que el lunes se negará a repetir su examen, puesto que ya lo había aprobado con el anterior tribunal. Sin embargo, desde el conservatorio le han "amenazado con quedar fuera del proceso y con quedarse fuera de las listas para vacantes o sustituciones de después".

Lo que tiene claro el letrado Delgado Cañizares es que "no se pueden haber hecho peor las cosas" y, además, se atreve a avanzar que el proceso irá para largo: "Esto va a durar. Es un tema lio, más que complejo. Me jubilaré yo y no se habrá resuelto todo el entuerto".

el Periódico de Catalunya

El móvil en el aula, a debate EDITORIAL

Pese a las reticencias, los institutos pueden ser un espacio para formar en los usos y límites de la tecnología móvil

Sábado 7/09/2019

El 86% de los catalanes es partidario de vetar el móvil en las aulas de secundaria, según una encuesta de GESOP para EL PERIÓDICO. Una mayoría tan amplia como el número de usuarios de 'smartphones' querría que el recinto escolar fuera un oasis que se escapara de la omnipresencia del dispositivo en el día a día de las familias y en el ocio y las relaciones de los adolescentes. *Pero el consenso no es tal entre los responsables y expertos educativos.* A un lado, quienes, como las autoridades educativas francesas y la mayoría de padres y madres, querrían hacer de los institutos un espacio libre de móviles y, así, de sus efectos más negativos en el rendimiento académico y la convivencia escolar: dispersión, adicción, desatención, disminución de la comunicación cara a cara y de la actividad física en espacios como el patio e incluso su uso como herramienta de acoso escolar (otra cuestión son los efectos, a veces francamente tóxicos, en los grupos de padres y

madres que probablemente se manifestarían contra el uso del móvil en la escuela de ser preguntados, y la relación de estos con los docentes).

Pero enfrente están, y de forma muy amplia entre los expertos educativos y, particularmente, la Administración educativa en Catalunya, quienes recuerdan que el acceso a fuentes de información, comunicación y redes sociales puede ser un instrumento pedagógico válido, además de una realidad innegable, y que precisamente en el centro educativo es donde se puede producir una actuación educativa más eficaz sobre el uso de los 'smartphones'. Hay un amplio campo para trabajar: desde el asesoramiento de educadores y fuerzas de seguridad sobre los riesgos de seguridad y las actitudes que evitar hasta la adopción de hábitos adecuados, responsables y de autocontrol en el uso de esta tecnología que en cuanto los alumnos salgan por la puerta del instituto o acaben su etapa de escolarización obligatoria será prácticamente una extensión de su mano. Si en la vida familiar es cada vez más inquietante la dificultad para encontrar momentos de conexión interpersonal y desconexión de las redes, y cada vez mayor la preocupación por integrar de forma positiva el uso de las tecnologías o el remordimiento por no hacerlo (que probablemente se refleja en la respuesta registrada por el sondeo), es posible que el papel de la escuela sea el de ayudar en este nuevo reto. No encerrando simplemente el móvil bajo llave sino mostrando usos enriquecedores y marcando reglas y espacios de uso y de restricción.

ABC.es

Ofensiva del PP para que la Alta Inspección Educativa pueda volver a sancionar

Registra una Proposición no de Ley para que el Congreso restituya una norma, que fue eliminada por Zapatero
Paloma Cervilla. Madrid 08/09/2019

El Gobierno de Pedro Sánchez tendrá que demostrar en el Congreso de los Diputados su voluntad de actuar para frenar la presión que ejercen las autonomías sobre los contenidos de los libros de texto. Una capacidad de influencia que ha derivado en casos, como el sucedido en Cataluña, en la que los responsables políticos no quieren que los escolares estudien los Reyes Católicos.

Tras la polémica denuncia de los editores de estos manuales de enseñanza, el Grupo Parlamentario Popular ha lanzado una ofensiva en la Cámara Baja. Los populares registraron el pasado viernes una Proposición no de ley, a la que ha tenido acceso ABC, para su debate tanto en Pleno como en Comisión. El objetivo es que el Congreso inste al Gobierno a aprobar una reforma legal que vuelva a restituir la capacidad sancionadora de la Alta Inspección Educativa, cuando detecte que los libros de texto no se adecuan a las enseñanzas comunes, y vulneran el ordenamiento jurídico-constitucional, entre otras reformas.

Esta capacidad sancionadora estuvo vigente en la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), aprobada durante el Gobierno de José María Aznar, pero fue eliminada por el Ejecutivo de José Luis Rodríguez Zapatero, en su LOE (Ley de Ordenación Educativa).

Aunque los populares han registrado otras iniciativas sobre esta materia en legislaturas anteriores, en esta ocasión se centran en los libros de texto y en «las enseñanzas comunes en sus propios términos», una expresión que también fue eliminada por el Gobierno socialista en 2006. Ello provocó que se dejara abierta una puerta a la interpretación de cada *comunidad autónoma* de los currículos escolares.

Neutralidad política

El texto del Grupo Popular reclama que estas reformas legales comprueben que los currículos, «así como los libros de texto y demás material didáctico se adecúen a las enseñanzas comunes en sus propios términos». Igualmente, reclaman que la Alta Inspección verifique «que las enseñanzas comunes se impartan con observancia de lo dispuesto en el ordenamiento sobre las materias obligatorias básicas de los respectivos currículos».

La Alta Inspección deberá «velar por el cumplimiento de los derechos lingüísticos de todos los españoles y, en particular, el derecho a recibir la enseñanza en la lengua oficial común del Estado». Otra de sus funciones será «verificar que los estudios cursados se adecúen a lo establecido en la legislación del Estado, a efectos de la expedición de títulos, académicos y profesionales, válidos en todo el territorio español».

Garantizar la neutralidad política e ideológica de los centros docentes será también objetivo de este instrumento del Estado, con el objetivo de «preservarlos como lugares libres de adoctrinamiento». Además, realizará «requerimientos e inspecciones en los centros educativos con el fin de valorar las decisiones que las administraciones autonómicas hayan podido adoptar, y dotando a la Alta Inspección de capacidad sancionadora».

Finalmente, el PP también quiere que supervise «los libros de texto y otros materiales curriculares dentro del proceso ordinario de inspección. Un eventual resultado negativo de esta inspección debe tener efectos administrativos sobre la correspondiente edición».

EL PAÍS EDITORIAL

Barracones escolares

Se inicia un nuevo curso con la misma precariedad y provisionalidad que ha marcado los anteriores

EL PAÍS. 8 SEP 2109

España inicia un nuevo curso escolar con 50.000 alumnos en barracones y la misma precariedad y provisionalidad que ha marcado los anteriores. Los recortes provocados por la crisis no se han revertido y las instalaciones siguen acusando la caída de las inversiones, que en diez años ha sido de 7.000 millones. El resultado es que una solución de emergencia y por naturaleza provisional como son los barracones, se alargue en el tiempo y devenga estructural, hasta el punto de que ya hay estudiantes que han cursado toda la etapa obligatoria en ellos. En los últimos cinco años solo se han reducido en 15.000 las plazas en barracones, y de seguir a este ritmo se necesitarían dos décadas para eliminarlos. A ello hay que añadir la degradación de edificios e instalaciones por falta de un adecuado mantenimiento.

Igualmente crónicas son las carencias en el capital humano del sistema educativo. La reciente oferta pública de empleo paliará la precariedad, ya que permitirá regularizar la situación de muchos profesores interinos, pero no será suficiente para dimensionar las plantillas a las necesidades educativas. Fuentes sindicales estiman en más de 25.000 el déficit de profesores.

El contexto político en el que comienza el curso es de incertidumbre, con una ley educativa, la LOMCE, ampliamente cuestionada y sin que se vislumbre la posibilidad de un pacto de Estado sobre la educación que permita abordar las reformas necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza y reducir los niveles de fracaso y abandono escolar. Entre las medidas de gobierno que el PSOE propone para la próxima legislatura figura aprobar una nueva ley general de educación. Está claro que la aprobada en solitario por el Gobierno del PP en 2013 debe ser derogada. Era tan parcial y deficiente que el propio PP tuvo que dejar sin efecto parte de su contenido. Pero el sistema educativo no puede permitirse nuevos fracasos legislativos. Necesita estabilidad, un horizonte normativo consensuado y estable, y un incremento presupuestario que acerque el gasto educativo al 5% del PIB para poder abordar con garantías las reformas pendientes.

EL  **MUNDO**

Más de ocho millones de alumnos arrancan el curso en una escuela “sin ley”.

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid, lunes 9 septiembre 2019

Más de ocho millones de alumnos españoles de enseñanzas no universitarias están llamados estos días a volver a las aulas de una escuela sin ley. La Lomce no funciona en sus medidas más importantes y la norma alternativa de la ministra Isabel Celaá está inmovilizada a las puertas del Congreso por la parálisis institucional.

La comunidad educativa regresa al colegio este año con más hastío y pesimismo que nunca, clamando por una solución urgente para reactivar el sistema. Si en los centros educativos no se extiende el caos es gracias a la voluntad de los profesores y de las familias y al esfuerzo de las comunidades autónomas, que hacen lo que pueden en medio del freno a la financiación.

Hasta el PSOE y Unidas Podemos reconocen que su falta de entendimiento está teniendo consecuencias directas en la escuela. M^a Luz Martínez Seijo, portavoz socialista de Educación en el Congreso, constata que "el bloqueo político supone una parálisis de la modernización del sistema educativo que se está demandando". Y acepta: "Son muchos los retos que se plantean desde hace años y el freno que sufrimos evita que nuestros alumnos vayan al ritmo deseado".

Javier Sánchez, el portavoz de Educación de la formación **morada** en la Cámara Baja, coincide en que este escenario "está siendo perjudicial para el sistema educativo". Recuerda que "los recortes no se han revertido", lo que implica que no hayan bajado en todas las comunidades autónomas las horas lectivas, ni las ratios, ni el precio de las tasas universitarias. "Tampoco se ha dado solución a los interinos", añade. "Ni a la reforma de la profesión docente".

¿En qué más se nota? El secretario de Estado de Educación, Alejandro Tiana, dice que está "preocupado" por la forma en que se dejaron en suspenso en 2016 algunas cuestiones de la Lomce que ahora están trayendo "discordancias", "desajustes" o "distorsiones". Se refiere, por ejemplo, a la forma de obtener los títulos en la ESO y en el Bachillerato.

"Cuando había reválidas, quienes las aprobaban obtenían el título de la etapa, aunque no hubiera aprobado todo. Pero ahora, como no están estas pruebas, hay alumnos que no consiguen el título por no tener todas las asignaturas aprobadas, una circunstancia que hubiera sido otra con la Lomce a pleno rendimiento".

"SEGUIMOS SIN SABER SI HABRÁ O NO REVÁLIDAS"

Marta Martín, portavoz de Ciudadanos, añade otra contingencia relacionada con la suspensión del calendario de la Lomce: "Seguimos sin saber si habrá o no reválidas este curso. La ley deja claro que, como ya no se está negociando un pacto de Estado, deberían volver a hacerse. Pero no hay previsión al respecto".

Toda esta incertidumbre se está trasladando a los profesores, que están desesperados, y a las familias, que, con el curso empezando, desconocen lo esencial. "¿Cómo será la selectividad? ¿Cumplirá el Gobierno la promesa de modificarla? ¿Cambiarán los contenidos que aprenden los alumnos?", pregunta Pedro Caballero, presidente de las asociaciones de padres agrupadas en la Concapa.

Otro "daño colateral importante" son las becas, según reconocen Tiana, Martínez Seijo y Javier Sánchez. Se mantiene el sistema de José Ignacio Wert por la falta de presupuestos y por la interinidad del Gobierno. El Ministerio prevé aumentar en 536 millones estas ayudas, mejorar los plazos y cambiar el reparto, medidas que suscitan consenso, pero que están pendientes de que Pedro Sánchez y Pablo Iglesias se entiendan o se repitan las elecciones.

Incluso si hubiera un acuerdo *in extremis* y se evitaran nuevos comicios, costaría bastante volver a la normalidad porque habría que limar diferencias irreconciliables. En el PSOE y Podemos reconocen tener posturas muy distintas, por ejemplo, respecto a la asignatura de Religión, que la formación morada quiere sacar del horario.

En el documento con las 370 medidas del PSOE se ha solventado el escollo de la educación diferenciada por sexos, donde los socialistas acceden a poner freno a la financiación pública de estos centros. Pero Martínez Seijo reconoce "la dificultad" de llevarlo a la práctica tras la sentencia del Tribunal Constitucional que avaló esta modalidad de enseñanza.

Pese a que todos coinciden en que en cuestiones como la FP, la profesión docente o el desarrollo del currículo es fácil entenderse, tendrá que conciliarse el pragmatismo del PSOE con el idealismo de Podemos. También habrá que ver qué pasa con la **ley Celaá**, que se aprobó en Consejo de Ministros el pasado 15 de febrero, el mismo día que Pedro Sánchez convocó elecciones.

"HABRÁ QUE REDACTAR OTRA LEY EDUCATIVA"

Como la ley se volverá a enviar a las Cortes, hay voces en el PSOE que apuestan por "ampliarla" y "enriquecerla", mientras que otros dirigentes quieren dejar el texto como está y que sea el Parlamento el que, si acaso, realice los cambios.

Lo cierto es que este texto se hizo de prisa y corriendo con la intención de derogar la Lomce y se echan en falta cuestiones de calado, algunas de ellas mencionadas por el presidente en funciones durante su discurso de investidura fallida.

"Habrá que redactar otra ley educativa, una nueva, porque la **ley Celaá** decayó", dice convencido Javier Sánchez. Si finalmente así ocurriera, esto retrasaría todavía más los plazos y el futuro del próximo curso -y quién sabe si del siguiente- estaría también amenazado.

"El sistema está paralizado. El PSOE dinamitó con excusas la negociación del pacto educativo en marzo del año pasado y no tienen respuesta que darle a futuro a la educación en España", se queja Sandra Moneo, portavoz adjunta del Grupo Popular en el Congreso.

"Esperamos altura de miras de todos los partidos para afrontar las necesidades del sistema educativo. Los problemas vienen de entender la educación como un arma política. Ya es hora de que dejemos atrás todo eso y tratemos la educación como una cuestión de Estado", pide Carles López, presidente de la Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (Canae). Sus palabras las respaldaría toda la comunidad educativa.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA, DESMORALIZADA

UGT advierte de que el nuevo curso escolar será "un año perdido para la educación" si no se forma Gobierno.

Mario Gutiérrez, de CSIF, ve el inicio de curso en "situación de emergencia" y habla de "inseguridad latente".

STES advierte de que Madrid, Castilla y León, Galicia, Murcia, Baleares o Castilla-La Mancha van a tener un horario lectivo por encima de lo que recomienda la ley estatal.

"La Lomce no se aplica". Pedro Caballero (Concapa): "Sigue la Lomce, pero en la mitad de las comunidades no se aplica".

"Se arrastran muchos problemas que hay que solucionar. Hace años que no hay cambios y hay muchas cosas en provisionalidad", dice Carles López (Canae).

Anpe: "Venimos de las incertidumbres y tensiones de la legislatura pasada, hay que hacer un pacto".

La organización de padres católicos CONCAPA reclama que el Estado recupere las competencias de educación

MADRID, 9 Sep. (EUROPA PRESS) –

La organización de padres católicos CONCAPA ha reclamado "la devolución de las competencias educativas de las comunidades autónomas al Gobierno central" para evitar, en su opinión, las "duplicidades, malas praxis, presiones, censuras y gastos innecesarios en el ámbito educativo".

En un comunicado, esta organización solicita también que la Alta Inspección del Estado "tome ya cartas en el asunto" para que exista un currículo académico "generalizado" en toda España, después de que los editores de libros de texto estimen en 51.530 el número de títulos que hay actualmente en España, "originados por las presiones de las comunidades autónomas, lo que conlleva un coste económico desorbitado", según CONCAPA.

En un comunicado, CONCAPA recuerda que su presidente, Pedro José Caballero, denunció en 2017 el "enorme coste" para "administraciones y familias" que genera la edición de tantos libros de texto. "Mientras en España el volumen es de más 50.000 títulos, en Francia la cifra es sólo de 2.000", asegura la organización. "En definitiva, se trata de una de las consecuencias de tener 17 sistemas educativos y de la arbitrariedad y falta de control económico con que actúan muchas de las administraciones autonómicas, algo que solo se puede solucionar con un Pacto Educativo que permita una estabilidad normativa común para todo el Estado, evitando el uso especulativo de recursos públicos, sobre todo en educación", apostilla CONCAPA.

La ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Isabel Celaá, culpó el pasado viernes a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013 por el Partido Popular y también conocida como 'Ley Wert', de la proliferación "desmesurada" de libros de texto en las diferentes comunidades autónomas, como han denunciado los editores, con los que se reunirá el próximo miércoles "para conocer de primera mano qué dicen ahora". Un día antes, el pasado jueves, el director general de la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE), Antonio María Ávila, aseguró que todas las comunidades autónomas presionan personalmente a los editores de libros de texto mediante "mecanismos bastardos" para modificar o incluir contenidos.

EL PAÍS

Profesiones clave del Estado del bienestar

Médicos y profesores son pilares de la sociedad, pero sus métodos de formación son muy distintos

ELENA SEVILLANO 9 SEP 2019

Hace ahora siete años, el pontevedrés José Manuel Busto, un 13,6 de nota de acceso a la Universidad, anunció que quería estudiar Medicina, y a su familia le encantó la idea. ¿Y si hubiera decidido ser maestro? "Me habrían apoyado igual, pero a Medicina se la ve tradicionalmente como una carrera con salida y prestigio social", reconoce. No lo dice en ningún momento, pero en el aire queda que Magisterio no goza de la misma percepción. ¿Por qué? *A priori*, docentes y facultativos, los dos grandes puntales del Estado de bienestar, deberían tener un reconocimiento similar. En la práctica, las diferencias comienzan en la misma puerta de la formación inicial: la nota mínima para acceder a cualquiera de las 42 facultades de Medicina que existen en España (serán 43 con la apertura de la de la pública de Navarra en 2019-2020) roza el 11; a Magisterio, carrera comodín presente en prácticamente todos los campus universitarios, se puede entrar con un 5.

Ambos perfiles profesionales se forman en la Universidad (grado de cuatro años los primeros, de seis los segundos). Al terminar, les esperan, a los unos, un examen MIR (Médico Interno Residente) para seguir formándose en una especialidad determinada, ya en un hospital, y durante cuatro o cinco años más, con un sueldo; a los otros, oposiciones para ejercer en la enseñanza pública. "El sistema de oposición no sirve; evalúa no un conocimiento real sino declarativo, y no está promoviendo el tipo de docente que queremos en las aulas", denuncia Carmen Fernández Morante, presidenta de la Conferencia Nacional de Decanos de Ciencias de la Educación.

"Nos hace falta un programa de Acceso a la Profesión Docente (APD), nos da igual el nombre; de formación específica, intensivo, de dos años de duración, en centros de referencia comprometidos con la formación y la innovación; con evaluación continua, donde se midan las competencias, y los futuros docentes se puedan ejercitar con plena responsabilidad, bajo la supervisión de un tutor académico y otro profesional", resume Fernández el documento consensuado entre los decanos y la Asociación Nacional de Estudiantes de Educación y Formación del Profesorado (Cesed). Esa APD tendría una prueba de acceso, y un número de plazas, pactadas con las comunidades autónomas, en función de la oferta y la demanda.

Es esa parte de aprender haciendo, con fuego real, que los maestros piden y los médicos tienen. Nos encontramos en el hospital de La Paz, en Madrid con 570 residentes de 52 especialidades. Aquí hace su primer año de residencia (R1 en la jerga), en dermatología, José Manuel, número 1 en el examen MIR de 2019; junto a él, Borja Rivero, R2 de cardiología; y Ángela Ojeda, R5 de cirugía plástica. Los acompañan Belén Gutiérrez, jefe de residentes 2019-2010 y adjunta en medicina interna, y Eugenio de Miguel, especialista en reumatología, jefe de estudios y presidente de la comisión de docencia del hospital madrileño. Todos valoran

muy positivamente la experiencia, lo que aprenden, las responsabilidades que están asumiendo. "Cuando entras en el hospital te das cuenta de que todos saben más que tú", admite Borja, que está de guardia y pendiente de su busca. "Es un periodo que va rellenando lagunas en cuanto a conocimiento médico, e iguala", señala Gutiérrez refiriéndose a que no todos los MIR llegan de sus respectivas Facultades con el mismo bagaje de prácticas.

Una cuestión crucial

Las prácticas (la falta de ellas, o cómo están organizadas) son la principal objeción que los residentes reunidos por EL PAÍS ponen a su formación inicial. Aunque cada vez más Facultades dedican el sexto curso a que el alumno realice un rotatorio clínico (por todos los servicios: pediatría, atención primaria, urgencias,...) y un trabajo fin de grado, según recuerda Pablo Lara, presidente de los decanos de Medicina de España. Lara tilda la formación universitaria de "aceptable, sobre todo considerando la escasez de recursos, tanto de profesorado como de infraestructura". El Consejo Estatal de Estudiantes de Medicina (CEEM) detecta que, pese a Bolonia, las clases siguen siendo magistrales, con grupos muy grandes. "Necesitamos un cambio en el modelo formativo, un aprendizaje basado en problemas, o casos clínicos, y conocimientos integrales que incluyan aspectos psicosociales y no solo biológicos, para un abordaje integral del paciente", expone su presidenta, Laura Martínez.

Los decanos de Educación y los futuros maestros buscan una reformulación aún más profunda. "Una formación más holística, que nos permita trabajar las emociones y las inteligencias múltiples; ratios más bajas; y más prácticas, en centros educativos y en clases-seminarios en las que afrontar casos reales y conectar el conocimiento teórico con la puesta en práctica", pide África Franco, presidenta de Cesed. "Hay que actualizar los contenidos; no podemos trabajar con un modelo formativo de hace 10 años", reclama Fernández Morante, que insiste en la necesidad imperiosa de "atraer a los más idóneos" y darles una formación de calidad, lo que significa mucha, muchísima, experimentación. Pero, antes que todo eso, exigen otra forma de acceder a la carrera. No se trata solo del expediente. "No vale con la nota de la Evaluación de Acceso a la Universidad (EvAU), y tampoco un expediente brillante garantiza un buen docente. Pedimos una prueba específica que mida, al menos, tres elementos: rendimiento académico previo, competencias transversales y actitudinales, y motivaciones para elegir la titulación", enumera.

Maite Urquizu quería ser maestra, pero su familia la presionó para que hiciera algo "con lo que ganarse mejor la vida y que estuviera mejor visto". Entró en otra carrera en su Venezuela natal y duró seis meses. Estudio Magisterio, vino a España, aprobó las oposiciones y es jefa de estudios en el CEBIP (Centro de Educación Bilingüe de Infantil y Primaria) Antonio Machado. La segunda parada larga de este reportaje. Con ella, el director, David Santos, y el secretario, Jaime Marcos. Juntos lideran un profundo cambio metodológico en este colegio público de Majadahonda, en Madrid. No guardan recuerdos memorables de su formación inicial, que compartieron tanto con compañeros motivados y vocacionales como con otros que estaban allí porque no les daba la nota para hacer lo que les hubiera gustado. "Lo que me dio el empujón definitivo fue el periodo de prácticas", señala Marcos. Creen que el sistema de oposiciones es injusto, subjetivo, poco transparente, y además no funciona.

¿Pública o privada?

Urquizu trabajó en un colegio privado antes de conseguir su plaza pública, y no le gustó. "Dependerá de los centros, pero la percepción general es que en los privados y en los concertados los sueldos son iguales o más bajos, y hay que estar más horas", tuerca Marcos. "Mis conocidos que ejercen en la privada se están preparando oposiciones", agrega. Días después, y a 22 kilómetros de Majadahonda, el jefe de estudios de La Paz dirá que él no tiene consulta privada. Entre sus MIR también hay preferencia por la sanidad pública. "Te abre puertas que no te abre la privada; idealmente, me gustaría ejercer en la pública y tener mi parte en la privada, por un tema económico", se sincera Borja. Luego hay especialidades y especialidades, y la de Ángela, cirugía plástica, es carne de privada. "La cirugía plástica reparadora se hace sobre todo en los hospitales públicos mientras que la estética se practica principalmente en la privada. Me gustaría combinar ambas", argumenta.

El equipo directivo del Antonio Machado clama por un pacto educativo que ponga fin a tanto vaivén legislativo. Pide respeto. Saca pecho de su trabajo. Pero también hace autocrítica. "Conseguir plaza te da derecho a un trabajo digno, pero creo que, para mantenerlo, periódicamente tendríamos que demostrar estar capacitados", arranca Marcos. Los tres reconocen que existen malos profesionales en el sistema, y que no hay mecanismos (o no se utilizan) para apearlos. "El año de prácticas [el curso siguiente a conseguir su plaza, el maestro está supervisado y ha de pasar una prueba] es mentira. No sé de nadie que haya suspendido ese examen", lo expresa Urquizu. Pero que son más, según subrayan, los buenos, los que dedican sus tardes a programar y corregir, y su tiempo libre a formarse, "aunque de eso no se habla; nosotros somos mundialmente conocidos por nuestros dos meses de vacaciones", se queja Marcos. "No es un debate sobre educación, es un linchamiento", dice con amargura. "Es cierto que cuando abrimos el centro a las familias, y estas ven cómo trabajamos, cambian su percepción, y nos valoran más", reconoce Santos.

"El 98% de los residentes son entre buenos y excelentes, gente en cuyas manos pondrías a alguien de tu familia", enfatiza De Miguel. ¿Y el 2% restante? "Es un sistema garantista", responde, lo que quiere decir que hay que demostrar muy bien que el MIR en cuestión no es capaz de aprovechar el plan formativo. Se le da la opción de recuperar, o de que lo examine otro tribunal. "Pero, sí, ha habido ocasiones en las que hemos suspendido", admite el doctor. No va a ser el caso, salvo catástrofe, de ninguno de los jóvenes que se sientan a su lado. Es más, "ninguno va a tener problemas para encontrar trabajo", asegura. Los aludidos lo refrendan. "Para los internistas hay trabajo, pero no tanto como nos gustaría en el sitio en el que nos gustaría; nuestra gran salida son las urgencias", matiza Gutiérrez. "Siempre tienen abiertas las puertas de Europa, y facilidades para ir a Estados Unidos con visado de investigación", acota De Miguel.

Sobran facultades

En febrero, 15.475 aspirantes compitieron por 6.797 plazas en el examen MIR. Los decanos piden que no se abran más facultades, y alertan de que Medicina, una carrera que llevaba años con pleno empleo, empieza a tener paro, estimado en unos 2.000 facultativos. Pero, sobre todo, ponen el acento en la precariedad. Contratos temporales, de sustitución, falta de estabilidad. "No hay plazas atractivas; estimamos que, cada año, 3.000 médicos se están yendo fuera de España. Algo falla", acota Lara. De Miguel disiente. "Yo el futuro lo veo bastante bien". Sugiere, eso sí, calibrar mejor las plazas que se ofertan de cada especialidad, y una mayor flexibilidad para ir aumentándolas o disminuyéndolas en función de una realidad cambiante.

Pero incluso en el más pesimista de los análisis, un médico sabe que lo va a tener infinitamente más fácil que un maestro para encontrar trabajo. Un total de 185.173 docentes compitieron por 30.562 plazas en las oposiciones de finales de junio. "Hay que racionalizar la oferta si queremos dignificar la profesión", argumenta la presidenta de los decanos de Educación. No hay sistema capaz de asumir los más de 117.000 alumnos matriculados en el grado de educación infantil o primaria, ni los más de 28.000 egresados anuales (solo en el curso 2017-2018, último dato del Ministerio de Educación). A estas alturas, el equipo directivo del CEBIP Antonio Machado no conoce a ningún compañero en paro, pero sí a muchos que han terminado dedicándose a otra cosa. "Uno de los mejores estudiantes de mi promoción es hoy policía nacional", saca a colación Marcos. Otros muchos son interinos: hay casi un 30% de ellos en las plantillas escolares, saltando de un centro a otro, cubriendo bajas y vacantes. "Que haya mucha rotación en los claustros no favorece la continuidad de un proyecto educativo", advierte Santos.

europapress.es

La comunidad educativa recela de la sugerencia de la Fiscalía de grabar en aulas para evitar abusos sexuales a menores

Diferentes voces señalan que confrontaría con el derecho a la intimidad y a la privacidad de escolares y docentes

MADRID, 10 Sep. (EUROPA PRESS) –

Diferentes representantes de la comunidad educativa han mostrado su recelo sobre la sugerencia planteada por la Fiscalía General del Estado en su memoria anual de grabar en aulas y despachos para evitar los abusos sexuales a menores en el entorno educativo, y exponen que esta medida confronta con el derecho a la intimidad de escolares y docentes.

Desde el ámbito estudiantil, el presidente de la Confederación Estatal de Estudiantes CANAE, Carlos López, arma a Europa Press que a la propuesta de la Fiscalía "le falta concreción" y supondría tener que "equilibrar el derecho a la intimidad y a la privacidad con la lucha efectiva contra los abusos sexuales". "Utilizar las tecnologías contra el abuso es una buena noticia, pero siempre que se respeten estos derechos", expone López, que reclama un plan nacional contra el abuso escolar con medidas preventivas impulsadas por las administraciones públicas.

Por parte de las familias, la presidenta de la Confederación Española de Asociaciones Padres y Madres de Alumnos (CEAPA), Leticia Cardenal, rechaza la sugerencia de la Fiscalía y desconfía del control que podrían tener las imágenes grabadas en los centros educativos. "Somos contrarios a esa medida porque no va a favorecer el clima del centro, y por la protección de datos. No sabemos quién va a utilizar esas imágenes y para qué, y cuando hablamos de grabar a menores hay que pedir consentimiento a las familias", explica Cardenal en declaraciones a Europa Press, mostrándose partidaria de "tomar otras medidas" contra el abuso a menores.

El presidente de CONCAPA (Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos), Pedro Caballero, ha señalado que la medida debería ser "consensuada y estudiada por todos los agentes sociales involucrados en la educación de los más jóvenes". "Y para ello nos tenemos que reunir", ha apostillado. Además, Caballero ha afirmado que su organización han mantenido conversaciones con el Ministerio de Educación para pedir el funcionamiento del Observatorio de la Convivencia Nacional, que de acuerdo a sus palabras, "lleva cinco años parado" y en el que también está la Fiscalía de menores, para ayudar a combatir los abusos sexuales.

SINDICATOS DOCENTES, EN CONTRA

La reacción de algunos sindicatos docentes ha sido todavía más contundente. Por ejemplo, de CSIF, cuyo responsable de Educación, Mario Gutiérrez, ha calificado de "barbaridad" lo que considera una "ocurrencia" de la Fiscalía.

Para el presidente del sindicato ANPE (Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza), Nicolás Fernández, se trata de una medida "totalmente desproporcionada e ilegal porque en los centros los alumnos son menores que están bajo el amparo de la ley del menor". Además, Fernández ha recordado que desde su sindicato ya se reunieron con la Agencia de Protección de Datos y desaconsejaron esta medida porque "no se debe vulnerar la intimidad del joven" y ha recordado que esta propuesta también afectaría a los docentes al verse cuestionada su labor educativa. "En los domicilios también se producen este tipo de actos, entonces ¿qué hacemos?, ¿poner también cámaras en sus casas?", se ha cuestionado.

Por su parte, el presidente de Escuelas Católicas, José María Alvira, considera que la posibilidad de grabar estos espacios cerrados "no es la solución". "Un aula no es un sitio en el que se cometen los delitos que se mencionan. Por tanto, esa posibilidad no me parece lo más indicado. La alternativa es la formación y educación", ha señalado

"Es un tema complicado", afirma Alfonso Aguiló, presidente de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE), mostrando las dudas de algunos sectores del ámbito educativo. "Soy partidario, como es natural, de la máxima transparencia, pero no sé si es buena política estar grabando todo el rato todo el mundo, es una cuestión que habría que estudiar", sostiene el presidente de esta patronal de centros educativos.

LO QUE AFIRMA LA FISCALÍA

Según sostiene la Fiscalía en su Memoria, los abusos sexuales contra menores se llevan a cabo por personas cercanas a la víctima. "Son entornos familiares, educativos o de tiempo libre los que mejor catalogan estos escenarios", apunta. En este contexto, la institución hace hincapié en la "dificultad" de la actividad probatoria de un ilícito que se mueve "en un entorno de extrema intimidad en su ejecución" y donde existe "una connotación de vergüenza" por parte de las víctimas que habitualmente suelen rechazar la vía judicial. "Este rechazo inicial propicia incluso la desaparición de pruebas, de manera que el inicio del proceso se da en situaciones difícilmente reversibles por la pérdida de un trascendental bagaje probatorio", argumenta. Para evitar esto, el Ministerio Fiscal sugiere que se "podría llevar a normalizar la adopción de medidas de grabación en video de espacios cerrados --como despachos, aulas--, que eviten la imposibilidad de acreditación del hecho o el que determinadas personas se vean sometidos a tan lacerantes como infundadas sospechas o imputaciones".

elPeriódico de Catalunya

El Gobierno rechaza la propuesta de la Fiscalía de instalar cámaras de vigilancia en centros escolares

Isabel Celaá califica la medida de "un Gran Hermano permanente" que, además, "no solucionaría" el problema de los abusos sexuales en el entorno de los niños y adolescentes

Olga Pereda. Madrid, martes 10/09/2019

El Gobierno ha mostrado su rechazo a la propuesta de la Fiscalía General del Estado de instalar cámaras de vigilancia en ciertos espacios escolares, como aulas y despachos, con el objetivo de combatir los crecientes abusos sexuales cometidos en el entorno de los niños y adolescentes.

En declaraciones a Onda Cero, la ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Isabel Celaá, ha tirado de diplomacia asegurando que todas las propuestas "pueden ser debatidas". Pero acto seguido ha añadido que la sugerencia de la Fiscalía es "una medida absolutamente fuerte", una especie de "Gran Hermano permanente" que, además, no valdría para gran cosa ya que "no es precisamente en las aulas donde se producen esas agresiones".

En la misma línea, el secretario de Estado de Educación en funciones, Alejandro Tiana, ha comparado la sugerencia de los fiscales con medidas como la instalación de detectores de metales en la entrada de los institutos en EEUU para acabar con las armas de fuego, algo que, en su opinión, adolece de un enfoque educativamente adecuado. El número dos del ministerio también ha dejado claro que meter cámaras de forma indiscriminada en los centros escolares no soluciona el grave problema de las violaciones cometidas por menores, que en un año han aumentado en un 43%.

Tiana ha hecho estas declaraciones durante la presentación del informe anual educativo de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico), que, en esta ocasión se centra en los niveles de estudio, el acceso al mercado laboral y la brecha salarial.

Informe de la OCDE

Una de las principales conclusiones del informe es que los estudiantes que se gradúan en España en Educación Secundaria (ESO) han aumentado de forma considerable en los últimos años hasta alcanzar el 81%, un índice que sigue por debajo de la media de los 36 países miembros de la OCDE, pero que se va acercando bastante (86%). En 2005, los alumnos que superaban la ESO en España era del 56%.

Obtener un título de ESO es requisito necesario para acceder al mercado laboral. De ahí la importancia del dato que arroja el estudio. El 87% de los chicos y chicas de entre 15 y 19 años están estudiando algún curso de la ESO. El porcentaje se sitúa entre la media de la OCDE (84%) y de los 23 de los 28 países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (88%). La tasa de escolarización aumentó en 5 puntos porcentuales en el periodo 2010-17, mientras que los porcentajes internacionales se mantuvieron estables.

Formación Profesional

Lo que sigue teniendo menos fuerza en España es la *Formación Profesional*, cursos de especialización a los que el Gobierno socialista les ha querido dar un impulso extraordinario en la última legislatura de la mano de la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, que ha emprendido una lucha personal por devolver a la FP el prestigio que un día perdió. El estudio de la OCDE confirma que solo el 33% de los graduados en ESO obtienen una titulación de FP, mientras que la media de la OCDE es del 40%. Respecto a las titulaciones de FP apenas hay diferencias entre hombres y mujeres. Eso sí, el ámbito de la administración de empresas o derecho (62%) y salud y servicios sociales (77%) está dominado por estudiantes mujeres.

El informe de la OCDE recuerda que la educación universitaria tiene un fuerte impacto positivo en los puestos de trabajo. El 44% de la población entre 25 y 34 años ha completado una carrera. El dato es prácticamente idéntico al de los 23 países de la UE que son miembros de la OCDE (43%). Esos estudiantes tienen, de media, 20 años, frente a los 22 de la OCDE. El 24% de los estudiantes que iniciaron estudios universitarios se matricularon en ciencias, ingeniería o matemáticas mientras que el 22% apostaron por derecho y administración de empresas.

Conseguir un título universitario supone muchas ventajas de cara al ámbito laboral y salarial. En España, los adultos de entre 25 y 64 años que tienen estudios universitarios ganan un 57% más que los graduados en ESO. El riesgo de estar en paro baja con el nivel de educación. La tasa de desempleo entre los adultos con estudios inferiores a la ESO alcanza el 21%, en comparación con el 14% de los que sí superaron la Educación Secundaria y del 8% que consiguieron un título universitario. Estas tasas de paro son, sin embargo, muy superiores a las de la media de la OCDE. En todo caso, el nivel de educación "protege" también frente al paro de larga duración: el 40% de los parados con estudios universitarios no han encontrado trabajo durante un año o más frente al 48% de los que no se graduaron en la segunda etapa de la Secundaria (Bachillerato).

Brecha salarial

El estudio confirma la existencia de la brecha salarial entre hombres y mujeres. Cada vez hay más mujeres con título universitario (50% en la franja de edad de 25 a 34 años, frente al 38% de los varones). Sin embargo, los hombres con estudios universitarios presentan tasas de empleo más altas que las mujeres: 81% frente a 76%. En todos los países de la OCDE las mujeres ganan menos que los hombres, pero la brecha salarial es menor en España. Las españolas con estudios universitarios y con una edad comprendida entre los 25 y 64 años se quedan en el 82% (en lugar de alcanzar el 100%) de las retribuciones de sus compañeros varones frente al 75% observado en la media de países de la OCDE.

Por último, el informe de la OCDE destaca un aspecto del que ya se ha hablado en anteriores ediciones: el alto nivel de escolarización que hay en España respecto a los niños y niñas más pequeños. De tres a cinco años (Infantil, una etapa que no es obligatoria) la escolarización es casi universal: 97% frente al 87% de media de la OCDE.



El aplastante peso de las ofertas de empleo que piden FP

Por primera vez en nueve años, los estudiantes de Formación Profesional son más requeridos por las empresas que los universitarios (42% frente al 38,5%)

Los alumnos que finalizaron sus estudios universitarios en 2014, siguieron en 2018 sin empleo

Rosa Carvajal. 10/09/2019

Se ha hecho viral que estudiar una carrera universitaria no garantiza un empleo. Llama poderosamente la atención que casi el 30% (27,7%) de los alumnos que finalizaron sus estudios universitarios en 2014, siguiera en 2018 sin trabajo, según un estudio publicado recientemente por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Si bien el informe no analiza la situación personal de este 27,7% que no encontró empleo, señala que «cada vez es más frecuente» que al finalizar los grados se inicien estudios de máster y que eso «podría explicar que los primeros años el número de altas laborales sea menor». Y mientras la desocupación de los universitarios llega al 30%, una cifra manifiestamente menor, un 15,67% de los que optan por estudiar una Formación Profesional (FP) se encuentra en esta situación, según datos del INE correspondientes al segundo trimestre de 2019. Otras estadísticas como las del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) con

datos de 2016, sitúan en el 41,33% la tasa de inserción laboral de los alumnos que estudian una FP acreditable.

Que el mercado laboral está dando un giro abrupto en el sentido de lo que buscan las empresas en sus profesionales - más práctica y una formación ajustada a sus necesidades- lo demuestra el hecho de que por primera vez en nueve años las ofertas que requieren un título de Formación Profesional (42%) superan a las que demandan un título universitario (38,5%), según datos de Infoempleo-Adecco. ¿Pero por qué triunfan este tipo de estudios? «Es la distancia más corta para acceder al mercado laboral por la duración de su formación (2 años), porque además ésta es muy especializada, a medida de lo que necesitan las empresas. La orientación es por tanto muy práctica y el contacto con la empresa total», explica Guillem Salvans, senior project manager de la Fundación Bertelsmann, fundación que trabaja por la mejora del empleo juvenil.

Enrique Cortés tiene 23 años y ya está trabajando. Estudió una FP Dual en desarrollo de aplicaciones multiplataforma. Conviene recordar que la FP Dual se implantó hace cinco años en España y es una formación profesional de grado superior que requiere haber terminado los estudios de bachillerato y cuyas horas de prácticas en la empresa tienen una duración mayor -hasta un total de 2.000 horas frente a las 400 horas de una Formación Profesional normal-. Enrique realizó sus prácticas en Accenture donde trabaja actualmente. «Opté por una FP Dual y no por un grado universitario porque quería estudiar materias que me gustasen. Informática me atraía pero no el temario que ofrecía la Universidad que no iba acorde con mis objetivos. Desde mi experiencia he comprobado que el éxito de la FP está en que la empresa me moldeó de acuerdo a sus necesidades». Enrique está muy satisfecho con la decisión que tomó. «Llevo tiempo trabajando y algunos amigos míos acaban de terminar la carrera y ahora están buscando empleo». Stefanny Galves tiene una FP Dual en gestión de ventas y espacios comerciales. Tiene 21 años y trabaja en OcasiónPlus. «Me pareció difícil superar la PAU y opté por hacer un curso puente para tal vez algún día acceder a la Universidad. No me ha costado encontrar empleo y con la FP creo haber adquirido más experiencia que con un título universitario», explica.

Oferta académica

La FP goza de una oferta académica muy amplia -en España hay 150 ciclos formativos dentro de 26 familias profesionales-. Actualmente estos estudios son más valorados en la Unión Europea -alrededor del 50% de la población activa europea es titulada en FP- según datos recogidos en la web de Telefónica Educación Digital, y las ofertas laborales para este tipo de profesional son mayores. Aunque en España empieza a gozar de mayor prestigio. «Está cambiando la visión que se tiene de la FP. Cada vez se visualiza como la primera opción de estudios. Además cursarlos no significa cerrarnos las puertas a obtener un grado universitario», sostiene Salvans. Este ha sido el caso de Jordan González. Este malagueño, embajador de «Somos FP Dual», iniciativa de la Fundación Bertelsmann y Lidl en el marco de la Alianza para la FP Dual, describe su experiencia. «Era carne de fracaso escolar, no terminé los estudios de secundaria. Estudié una FP Dual en Administración y Finanzas. Me ha dado una buena formación no sólo teórica y práctica sino también en los valores de la empresa». Jordan trabaja ahora en un despacho de abogados y se acaba de matricular en la Universidad de Málaga del doble grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos.

Los estudios de FP -que permiten una mayor toma de contacto con el mundo profesional y con las labores propias del puesto de trabajo- están divididos en tres estados -básico, medio y superior- y permite un aprendizaje continuo. ¿Cómo? A través de pasarelas se puede pasar de un grado básico a uno medio y de uno medio a uno superior sin necesidad de superar un examen. También se puede dar el salto de un grado superior a una carrera universitaria. Es precisamente el grado superior de FP el que presenta mayor empleabilidad (un 24,44% frente al 17,82% del grado medio), según el estudio de Infoempleo-Adecco.

¿Por qué es necesario potenciar la Formación Profesional? Fuentes del Ministerio de Educación y Formación Profesional apuntan que la situación de crisis ha aumentado el desajuste educativo: hay un gran número de parados con muy baja cualificación que el mercado laboral no puede absorber pues los perfiles que requiere son más elevados o se sitúan en otro sector. «En la Formación Profesional cobra gran importancia el aprendizaje en la empresa y mucho más, si tenemos en cuenta además, que somos deficitarios en profesionales técnicos, cada vez más requeridos en el mundo profesional», sostienen estas mismas fuentes. Datos de la Organización para la Cooperación y del Desarrollo Económico (OCDE) recogen que en 2020 cerca de dos tercios del crecimiento del empleo lo ocuparán técnicos titulados en Formación Profesional de grado medio y superior.

También en puestos directivos

Desde turismo, hostelería, transporte, comercio, sanidad, artes gráficas, la mitad de las ofertas de empleo incluyen entre sus requisitos estar en posesión de un título de FP. Ingeniería y Producción (26,6%) y Comercial y Ventas (17,94%) acaparan casi la mitad de las ofertas de empleo que buscan a profesionales con este tipo de formación. Cataluña se posiciona como la autonomía que más candidatos con FP requiere (25,3%) y supera a Madrid que cuenta con el 22,6% de la oferta. País Vasco conserva la tercera posición con el 14,02% de las ofertas. Estas tres comunidades condensan más del 60% de las ofertas dirigidas a titulados de Formación

Profesional. En 2018 se incrementaron el número de ofertas dirigidas a graduados de FP para cubrir puestos directivos y técnicos, mientras que descendió el número de vacantes para las categorías de empleados y mandos intermedios.

Aunque se ha avanzado mucho en este tipo de formación, a la FP aún le quedan estigmas por superar, como considerarla la alternativa de los malos estudiantes. En España solo el 12% de los alumnos opta por este tipo de formación muy por debajo de la media europea (26%). «Existen estudios de FP donde los salarios y las salidas profesionales son mejores. No pasa nada porque nuestros hijos estudien una FP, también pueden enlazar con la universidad», sostiene Javier Blasco, director de Adecco Group Institute.

Quedan retos por delante, añade Salvans como orientar mejor a los alumnos sobre los cursos, retribuir bien y formar a los tutores. «Contamos con ciclos de FP muy potentes y nos faltan alumnos, sobre todo en la industria donde se pide mucha mano de obra. La orientación de este tipo de estudios debería empezar en el colegio». Otro reto, incrementar a través de la FP la competitividad de las empresas, sostienen fuentes del Ministerio de Empleo.

EL PAÍS

Un escolar español está peor formado que un finlandés pese a recibir 246 horas lectivas más al año

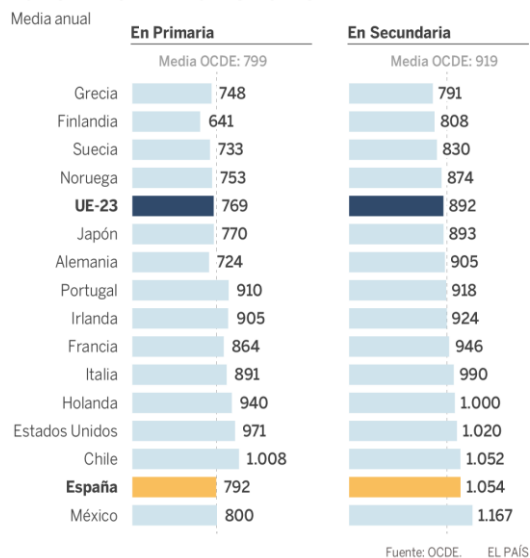
Un informe de la OCDE sitúa a España por encima de la media europea en horas de clase en Secundaria

ELISA SILIÓ. MADRID 10 SEP 2019

Un estudiante de Secundaria en España (de 12 a 16 años) recibe cada curso 1.054 horas lectivas, 246 horas más que un finlandés (808), pero esta diferencia no se traduce luego en mejores resultados académicos en las pruebas de destreza PISA, según el informe *Panorama de la Educación 2019*, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, presentado este martes. España, con grandes diferencias regionales, se sitúa en la mitad de la tabla de PISA mientras Finlandia es un referente educativo internacional. Grecia, con resultados mediocres, es el país europeo con menos horas de clase (791), pero le siguen otros Estados nórdicos muy bien posicionados académicamente: Suecia, Noruega o Japón.

España se sitúa también en carga lectiva por encima de la media de los niños europeos, que atienden 893 horas de media de clase, y por encima de la media de los países de la OCDE (135 horas menos). Y eso que suben el promedio Estados latinoamericanos, con un nivel educativo muy mejorable. En el horario español hay más lecciones de Lengua, Matemáticas y Lengua Extranjera que la media de la OCDE. En Primaria también hay un desfase de horas, pero menos evidente. En España se imparten 792 horas de clase, 23 horas más que los europeos y nueve horas más que la media de la OCDE.

HORAS DE ENSEÑANZA OBLIGATORIAS



Andreas Schleicher, director de las pruebas PISA, es contundente: estar más horas en el aula no garantiza, ni mucho menos, una mejor educación. "Cuando los países mejoran la calidad de su enseñanza, tienden a conseguir mejores resultados sin incrementar el tiempo de aprendizaje del estudiante". Por ejemplo, los japoneses estudian 41 horas semanales (28 en el centro y 14 extraescolares) y los coreanos 50 horas (30 horas en clase y 20 extraescolares) y sus resultados son muy parecidos.

Otro ejemplo es comparar Túnez con las cuatro provincias chinas que participan en las pruebas PISA. Todos dedican 30 horas a clase y 28 horas a extraescolares y, sin embargo, sus resultados son diametralmente opuestos en Ciencias: 367 puntos frente a los 530 puntos de los chinos. En su libro *Primera clase. Como construir una escuela de calidad para el siglo XXI* Schleicher razona: "Estas diferencias pueden ser indicativas, entre otras cosas, de la calidad de un sistema de educación y del uso efectivo de aprendizaje de los estudiantes, así como si los alumnos pueden aprender de manera informar después del horario lectivo".

Schleicher aconseja lograr un equilibrio entre las clases y las actividades extracurriculares para "desarrollar competencias sociales y emocionales que contribuyan a su bienestar".

Lo han logrado en los países nórdicos, Japón, Australia o Holanda. Alejandro Tiana, secretario de Estado de Educación, invita a la comunidad escolar a debatir: "Hay una diferencia de horas, de carga mayor, que nos debía hacer reflexionar sobre la utilización del tiempo escolar en España". Y, sin querer profundizar, recuerda que España "condensa las horas lectivas" mientras en otros países los niños "pasan más tiempo en el colegio pero haciendo otras cosas".

Raimundo de los Reyes, presidente de FEDADI —la federación que agrupa a los directores de institutos públicos— echa cuentas: los escolares van seis horas a clase y luego dedican entre tres y cuatro a deberes,

proyectos o extraescolares. "Eso es más que la jornada de muchos trabajadores". Él, director en Murcia, cree que habrá que recortar los horarios, pero siempre que se mejore en otros campos. "Yo prescindiría de diez horas si a cambio tuviese menos alumnos por clase para poder darles un trato más personalizado. Se necesitan recursos, más profesores de apoyo, que los docentes tengan tiempo para preparar las clases, que los desdobles no sean solo en Inglés...", remarca De Los Reyes.

En la presentación del informe, la mexicana Gara Rojas, analista de la OCDE, también se ha mostrado partidaria de menos horas de clase, pero con un temario distinto. Rojas recuerda que estamos en un mundo cambiante en el que hay que enfrentarse a muchos retos y estos no se encaran "con cantidades industriales de contenido" sino "con herramientas para este mundo digital". Porque la analista recuerda que "todo está en Internet y lo que tienen que aprender los chicos es a discriminar la información y tener capacidad de analizar y de trabajar en equipo de manera coordinada".

Los expertos de PISA no se cansan de recordar a España que no mejorará en destrezas mientras los niños se dediquen más a memorizar que a encontrar soluciones propias. Consideran que en este país se imparten demasiados contenidos y de manera muy superflua. La ministra en funciones, Isabel Celaá, y la portavoz de Educación del PP en el Congreso, Sandra Moneo, ha reconocido alguna vez la necesidad de reducir el contenido para profundizar más en los temas. Se da la circunstancia de que hay conocimientos a los que se dedica tiempo en dos asignaturas distintas, como el origen del mundo que se ve en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. En Finlandia, y cada vez más en España, se trabaja mucho por proyectos, de forma que se aprende algo de una manera transversal ya la vez en distintas asignaturas sin repetir contenido porque los profesores se coordinan.

Maribel Loranca, responsable de Educación de UGT, recuerda que en la comisión para derogar la LOMCE de las pocas cosas en las que coincidían expertos, sindicatos y políticos es en la necesidad de menguar el temario. Loranca está a favor de reducir el horario, pero siempre después de revisar el currículo para que no se repitan contenidos, cambiar las metodologías y dejar tiempo a los profesores para preparar las clases. "En el informe de la OCDE se afirma que son los que más clases dan, y eso va en contra de la atención a las familias, el trato personal y la innovación."

Hay quien, como el académico canadiense Henry Giroux, considera que el Estado no quiere este tipo de enseñanza reflexiva. En una entrevista en este diario planteó que no fomenta el pensamiento crítico para crear ciudadanos "conformistas" que no reclamen nada a las administraciones.

El informe de la OCDE presentado este martes es un indicador del estado de la educación. Ofrece información sobre el rendimiento de los sistemas educativos, también en relación con el mercado laboral, así como de la inversión en el sistema. Según los datos recabados en este informe, España gasta el 3,1% de su producto interior bruto (PIB) en Educación Primaria y Secundaria en comparación con el 3,5% de la media de la OCDE.

EL MUNDO

El abismo educativo entre comunidades autónomas: la tasa de 'ninis' en Canarias duplica a la del País Vasco

La OCDE vuelve a dar un tirón de orejas a España en su informe anual. Somos, con Dinamarca, el país de la UE donde los alumnos pasan más tiempo en clase en la ESO y se dedican menos horas a Lengua en Primaria que en otros países.

OLGA R. SANMARTÍN. Madrid. Martes, 10 septiembre 2019

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha vuelto a dar un tirón de orejas a España por su elevado porcentaje de jóvenes que ni estudian ni trabajan, los denominados *ninis*. En su informe educativo anual constata las "significativas diferencias" que existen dentro de las regiones de los países miembros de este organismo internacional. Pone como ejemplo a España, donde hay territorios como Melilla donde el 30% de la población juvenil de entre 18 y 24 años es *nini*, mientras que en otras regiones, como el País Vasco, este porcentaje llega sólo al 9,9%. En Ceuta (23,2%), Canarias (21,4%), Andalucía (20,7%) o Extremadura (20%) se duplica la tasa vasca.

La OCDE muestra el contraste que existe con países como Dinamarca, Eslovenia o Suecia, donde las diferencias regionales son sólo de apenas tres puntos porcentuales. También recuerda que en Japón sólo el 2% de los jóvenes no hace nada. España es uno de los países que peor parados salen en esta estadística, con un 16% de *ninis* de entre 18 y 24 años, que llegan al 20,2% si la horquilla se amplía a la franja de edad comprendida entre los 15 y 29 años, un porcentaje que supera con creces a las medias de la OCDE (14,3%) y de la UE (13,4%). En la UE sólo hay cifras más altas en Grecia e Italia.

Los datos proceden de **Panorama de la Educación 2019**, un estudio de 479 páginas que la OCDE ha publicado este martes y que en España ha presentado el secretario de Estado de Educación en

funciones, Alejandro Tiana. La publicación analiza la evolución de los sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía de los 36 estados miembros.

Ésta de los *ninīs* es una de las estadísticas más exhaustivas y en ella se observa que España ha mejorado en relación a los peores años de la crisis económica, cuando una cuarta parte de la población juvenil llegó a estar en esta situación. Desde 2014 los *ninīs* han disminuido muy poco. Más se ha reducido la tasa de abandono escolar temprano, aunque sigue siendo demasiado alta en comparación con los países de nuestro entorno (un **17,9%** frente al **10%** que se ha fijado como reto la UE).

'NINIS' EN ESPAÑA

Población entre 18 y 24 años que ni estudia ni trabaja.

Datos de 2017 y 2018.



FUENTE: OCDE
EL MUNDO GRÁFICOS

'NINIS' POR GÉNERO

Datos de 2018. En % de la población.



FUENTE: OCDE.
EL MUNDO GRÁFICOS

Tiana ha recordado que los *ninīs* lo son a su pesar. Es decir, no es que no hagan nada porque quieran, sino porque no pueden. De ese 20,2%, el 12% está buscando empleo y sólo el 8,2% permanece inactivo, porcentajes similares a los de la OCDE. "El problema es que no encuentran el trabajo que están buscando", ha explicado el secretario de Estado.

La OCDE insiste en que la educación es el mejor antídoto contra el desempleo y aporta los datos que así lo evidencian. Por ejemplo: la tasa de paro en los adultos que no han terminado el Bachillerato es del **21%**, mientras que se queda en el **14%** para los que ha finalizado esta etapa educativa y baja hasta el **8%** entre los que tienen estudios de educación superior. Otro ejemplo más: quienes han ido a la universidad ganan un **57%** que los que sólo tienen el Bachillerato.

Eso sí, da la sensación que estas advertencias no han caído en saco roto. La crisis ha provocado, entre otras cosas, que más alumnos se hayan quedado más tiempo en las aulas. El informe resalta que la tasa de graduación de Bachillerato ha pasado en España del **56%** al **81%** en el periodo comprendido entre 2005 y 2017 y se ha acercado así a las medias de la OCDE y de la UE (**86%**). El vaso se puede ver medio lleno o también medio vacío, porque hay todavía un **19%** de jóvenes (casi uno de cada cinco) que no tiene ni el Bachillerato.

"El título de Bachillerato es uno de los requisitos necesarios para el acceso al mercado laboral en la mayoría de los países de la OCDE", recuerda el informe, y los jóvenes españoles parecen haberse dado cuenta de ello. No en vano, la tasa de escolarización ha aumentado cinco puntos en España entre 2010 y 2017, mientras que en el resto de países se ha mantenido estable.

El trabajo analiza también otras cuestiones:

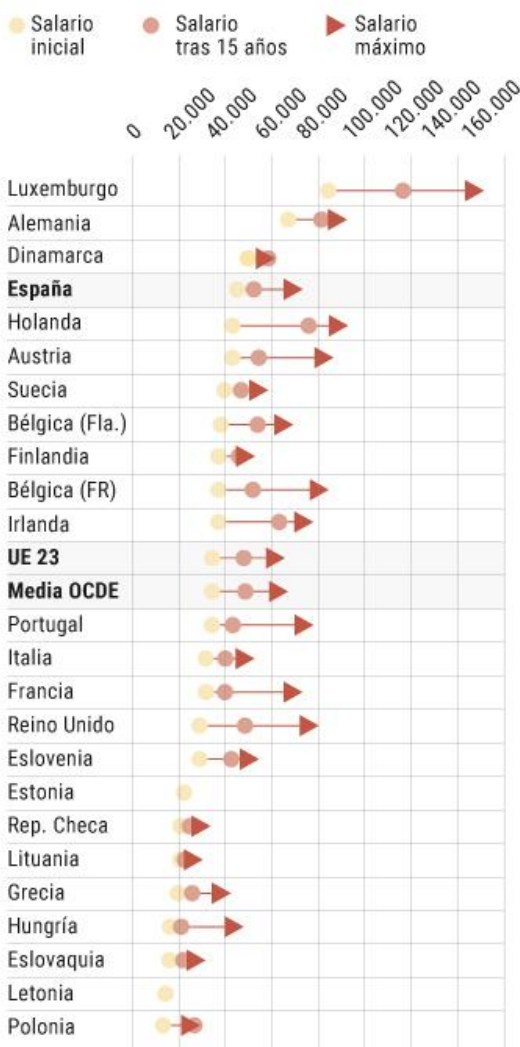
COSTES SALARIALES DEL PROFESORADO ALTOS

La OCDE aplaude a España porque el gasto educativo por estudiante (9.500 dólares) es menor que en la mayoría de los países (10.500 dólares). La razón es que aquí el gasto por estudiante en educación superior está por debajo de la media (12.600 dólares en España frente a los 15.600 dólares de media) y eso hace bajar el gasto total.

Sin embargo, el informe advierte que los costes salariales por alumno del profesorado de Primaria y Secundaria "fueron sustancialmente más elevados que en la media de los países de la OCDE". Estos costes representaron el **9,4%** del PIB per cápita para Primaria (media OCDE: **6,7%**) y algo más del **12%** para Secundaria (media OCDE: **8%**).

SALARIOS DEL PROFESORADO

Datos de 2018. Salario anual de secundaria en dólares.



FUENTE: OCDE.
EL MUNDO GRÁFICOS

El informe señala que esto es debido a dos cosas. La primera es que el tamaño estimado de la clase en España es "menor" que en la OCDE. Y la segunda es que los salarios reglamentarios iniciales del profesorado "son considerablemente más elevados que en la media" de países. España es el cuarto país de la UE y el quinto de la OCDE con sueldos iniciales en Secundaria más elevados. Según los datos que recoge este informe, un profesor de esta etapa empiezan ganando en torno a 32.000 euros, una cifra muy superior a la que se percibe en otros países como Francia, Italia o Portugal.

Lo que ocurre es que, con el paso de los años, sus condiciones laborales no mejoran demasiado. Con 10 años de experiencia el sueldo ha subido hasta los 35.000 euros. Y a los 15 años, la nómina está en 37.000. En otros países empiezan ganando menos pero terminan prosperando; es decir, hay una carrera profesional.

Todos los expertos consideran que éste es uno de los males del profesorado español, pues el sistema no tiene apenas incentivos ni reconoce a los docentes que se esfuerzan y lo hacen bien.

MUCHAS HORAS DE CLASE

Los alumnos españoles de la ESO dan 1.054 horas de clase al año, frente a las 919 que se imparten, de media, en la OCDE. La conclusión es que esas horas de más no les rinden para los resultados obtenidos posteriormente, según los datos del informe PISA. España es el cuarto país que más horas de clase imparte de la OCDE, sólo por detrás de Colombia, Dinamarca y México. Y el segundo de la UE, sólo superado por Dinamarca. En Primaria son 792 horas, un poco más que en la media de países.

"130 horas de más de media, al final es un número de horas notable. Y esto nos debería llevar a una reflexión sobre el tiempo escolar, sobre si lo organizamos de tal forma que sacamos el suficiente rendimiento", ha expresado Tiana, que ha dicho que los alumnos españoles tienen el tiempo muy concentrado en la carga académica en relación a otros países que pasan más tiempo en el colegio, pero para actividades no académicas.

"En un mundo en el que abunda la información, lo que menos necesitan los alumnos es proporcionarles cantidades industriales de información a los chicos. Lo importante es que tengan capacidad analítica y crítica. Hay que reformar la forma en que sucede el aprendizaje para que los alumnos tengan herramientas y capacidades para tener éxito en el mundo", ha afirmado, por su parte, Gabriela Ramos, directora de gabinete del secretario general de la OCDE.

DISPERSIÓN EN EL CURRÍCULO

Del análisis del currículo que realiza el informe se desprende que, en Primaria, se dan menos horas de Lengua que en la media de países y hay muy poco espacio para las Ciencias. A cambio, se dedica en torno al **20%** del horario obligatorio a asignaturas de lo más variopintas que conforman un currículo flexible.

En la ESO es muy reducido el tiempo que se dedica a una segunda lengua extranjera y, a cambio, más de la mitad del currículo se emplea en materias que no son ni Lengua, ni Matemáticas, ni Ciencias, ni Inglés.

Se supone que la Lomce iba a aumentar el peso de las asignaturas instrumentales (Lengua, Matemáticas y Ciencias) y conformar un programa de estudios más uniforme en todas las comunidades, pero no ha logrado llegar a la media de la OCDE. La ministra de Educación en funciones, Isabel Celaá, dijo hace unos días que la **ley Wert** ha traído más dispersión al sistema y es la responsable de que haya tantos libros de texto diferentes en las comunidades autónomas.

UNA BRECHA DE GÉNERO MENOR EN ESPAÑA

Aumenta el porcentaje de mujeres con estudios superiores, pero el mercado no las recompensa en igual medida que a los hombres. Las jóvenes tienen un nivel educativo superior (el 50% de las chicas de 25 a 34 años obtuvo una titulación superior, frente a un **38%** de hombres), pero presentan tasas de desempleo más altas para los mismos niveles de educación alcanzados.

No obstante, las mujeres con educación superior ganan en España un 82% de los ingresos de los hombres con el mismo nivel educativo, frente a la media de la OCDE, que es un 75%, y de la UE (un 76%), lo que lleva a este organismo a afirmar que "este dato confirma una brecha de género menor en España".

europapress.es

España necesita 48.861 profesores más para equiparar su jornada lectiva a la media europea, según CCOO

El sindicato estima necesarias además 46.259 plazas de docentes adicionales hasta 2022 para reducir la actual tasa de interinidad

MADRID, 11 Sep. (EUROPA PRESS) –

La jornada lectiva de los docentes españoles supera la media europea y serían necesarios 48.861 profesores más para equiparar el tiempo que pasan en clase con el de sus colegas de la UE, según la Federación de Enseñanza de CCOO, que además cifra en 46.259 las plazas de empleo público adicionales que deberían convocarse hasta 2022 para reducir la interinidad del profesorado al 8% acordado por el Gobierno y los sindicatos.

Estas son algunas de las conclusiones del informe 'Inicio de Curso 2019-2020' presentado este miércoles por CCOO, donde el sindicato advierte también del envejecimiento del profesorado español y vuelve a reclamar un modelo extraordinario de oposiciones sin pruebas eliminatorias después de que este año hayan quedado vacantes 1.678 plazas, el 5,5% de todas las convocadas en el país.

"Con las pruebas eliminatorias, los que tienen mejor competencias docentes quizás no llegan a la última prueba, por lo que establecer una nota conjunta sería más razonable", ha expuesto el secretario general de Enseñanza de CCOO, Francisco García, en una rueda de prensa celebrada en Madrid en la que ha vuelto a reclamar al Ministerio de Educación y Formación Profesional la negociación de un nuevo modelo de oposiciones docentes.

Para el sindicato, mejorar el acceso al empleo público se antoja necesario ante el envejecimiento del profesorado español en los últimos diez años, en el que han influido los recortes, la desaparición de las antiguas condiciones de jubilación anticipada y las tasas de reposición, que CCOO reclama "eliminar".

De este modo, según las cifras presentadas por el sindicato, desde 2009 casi se ha duplicado el número de profesores con más de 60 años, pasando de 11.797 a 22.717 en el curso 2017-2018. Por contra, las cifras de docentes menores de 30 años se han reducido prácticamente a la mitad: de 42.099 en 2009 a 23.296 en 2017.

En el informe presentado este miércoles, CCOO recuerda que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) recomienda que en las plantillas docentes exista un docente menor de 30 años por cada dos mayores de 50 años, mientras en España la proporción es de uno a siete. Además, apunta el sindicato, desde el año 2011 se han producido casi 100.000 jubilaciones de profesores en España que no siempre se han cubierto por las tasas de reposición impuestas tanto por el Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero como por el de Mariano Rajoy durante los años de la crisis.

Así, el sindicato cree que los acuerdos para la estabilización del empleo público "se están quedando cortos", según Francisco García, a pesar de la convocatoria de 54.789 plazas docentes en los últimos cuatro años. "Hasta 2022 hay previstas otras 43.000, pero ni cubriendo todas se va a reducir la temporalidad, porque se van a seguir jubilando profesores", ha añadido el responsable de educación del sindicato.

Además, CCOO ha señalado que los profesores de todas las etapas educativas preuniversitarias dan más horas de clase en España que en el conjunto de la Unión Europea. En concreto, el horario lectivo en Primaria

supera el 15,41% de la media europea, en Secundaria está un 6,7% por encima y en Bachillerato un 9,1%, según el sindicato.

Según las estimaciones de CCOO, para igualar la jornada lectiva de España con la media de la Unión Europea se requieren 35.760 maestros más en Primaria, y 13.101 profesores en Secundaria. "Esto supondría una necesidad de incremento de profesorado, solo en enseñanzas obligatorias, de 48.861 personas", apunta el informe.

EL PAÍS

Los suspensos en las oposiciones de maestros y secundaria dejan 1.780 plazas vacantes

El profesorado sale de la crisis envejecido: por cada docente menor de 30 años hay seis mayores de 50
IGNACIO ZAFRA. Valencia 11 SEP 2019

El curso escolar arranca esta semana en España con 1.780 funcionarios docentes menos de los previstos por la Administración. Son las plazas que han quedado vacantes debido a los suspensos en la gran convocatoria de oposiciones, celebradas en junio, para la que muchos aspirantes llevaban estudiando años, según el informe presentado este miércoles por Comisiones Obreras.

La distribución por especialidades de las plazas no cubiertas —el 5,8% de las 30.462 convocadas, a las que se presentaron 185.173 personas— fue muy desigual: el 1,6% entre los maestros (se ofertaban 22.711 plazas); el 7,1% en profesores de música y artes escénicas (126); el 14,8% de Secundaria (5.783); el 19% de Escuelas Oficiales de Idiomas (247), el 31,4% de Formación Profesional (1.533) y el 46,8% de los docentes de artes plásticas y diseño (62).

La distribución de las plazas desiertas también ofrece grandes diferencias territoriales. Según el informe de CCOO alcanzó el 21,1% en Baleares; el 14,8% en la Comunidad Valenciana; el 10,1% en Cataluña y el 7,4% en Galicia. En el resto de comunidades supuso menos del 2%. En Madrid, que convocó 7.500 plazas, quedaron desiertas 20 (el 0,6%). Y en Castilla-La Mancha, donde se ofertaban 1.050, ninguna.

José Ruiz, responsable de enseñanza pública de Comisiones Obreras y coordinador del informe, considera que las 359 plazas de maestro no cubiertas son un problema, pero observa con especial alarma lo sucedido en Secundaria, donde se elevan a 855. Esta etapa educativa ya concentró el año pasado la mayoría de las 1.984 plazas que quedaron vacantes en otra gran convocatoria después de años de recortes. Ruiz atribuye lo sucedido en Formación Profesional (482), donde han quedado vacías dos de cada tres plazas, al hecho de que se trata de una rama formativa con muchas "especialidades pequeñas" a las que se presentan pocas personas.

Evaluación

El dirigente sindical, que defiende un cambio en el sistema selectivo que suprima el carácter eliminatorio de las fases de las oposiciones, atribuye la disparidad territorial a los diferentes criterios de evaluación de las comunidades. Y también al azar. El tipo de examen y el temario son comunes en toda España, pero los temas sobre los que se pregunta se deciden por sorteo en cada autonomía.

El sindicato calcula que para reducir la temporalidad, que ahora estima en torno al 24%, y compensar las jubilaciones, resulta necesario convocar otras 89.000 plazas en los próximos años.

El departamento de Educación de Baleares, la comunidad peor parada en el recuento de Comisiones, atribuye el resultado a que convocaron plazas "de todas las especialidades, incluidas las de más difícil cobertura", al hecho de que los aspirantes no se presentaban en toda la autonomía, sino por islas, y a la relación relativamente baja de candidatos por plaza, que fue globalmente de cuatro a uno.

Profesorado envejecido

El informe de Comisiones Obreras también refleja que el sistema educativo español ha salido envejecido de la crisis. Las grandes restricciones que se establecieron para acceder a un empleo docente han provocado que por cada profesor menor de 30 años haya seis con más de 50, cuando la OCDE recomienda que la proporción sea de dos a uno.

Los datos de edad son del curso 2017-2018, los últimos disponibles. Ruiz admite que las últimas oposiciones deben haber tenido un efecto rejuvenecedor, pero cree que será limitado, ya que ocho de cada 10 plazas han ido a parar a interinos, cuya edad ya se tenía en cuenta en el cálculo.

Según esa fotografía, el grupo de edad más numeroso es ahora el de 50 a 59 años (al principio de la crisis era el de 40 a 49). Los menores de 30 años se han reducido un 45% desde 2009. Dos de cada tres docentes tienen más de 40 años. Y los que tienen entre 60 y 64 han aumentado un 93% debido a la eliminación de las jubilaciones incentivadas que contemplaba la Ley Orgánica de Educación (LOE).

"Lo grave no es que haya profesores mayores, sino que no se esté produciendo una renovación por abajo", afirma Miquel Martínez, profesor de Teoría de la Educación de la Universidad de Barcelona. Martínez cree que el envejecimiento lastra la innovación educativa y tiene otras consecuencias negativas: "Los profesores jóvenes tienen, de entrada, una proximidad generacional que les permite estar más cerca del modo en que los alumnos construyen el conocimiento. En una sociedad digital hay una serie de recursos que son el lenguaje habitual de los alumnos, y a partir de una edad muchas veces el profesorado ha perdido el ritmo. Y no se trata solo de la tecnología, sino de la cultura. Si no sabes qué canciones escuchan los alumnos, qué películas ven, cómo se mueven y qué tipo de relaciones tienen, es más difícil que entres en interacción con ellos. Hay muchos docentes mayores que son sensibles a ello y siguen conectando, pero también hay profesores que está cansados", señala.

Martínez cree que lo ideal, aunque caro, sería que los buenos docentes mayores ejercieran un tutelaje de nuevas hornadas de profesores jóvenes inexpertos. "Facilitemos la jubilación anticipada de todos aquellos que estén hartos o cansados y pongamos gente nueva al lado de buenos profesores con experiencia, que no se van a ir porque disfrutan con lo que están haciendo. Eso sería una forma de rejuvenecer el sistema en buenas condiciones".

El número total de profesores sigue por debajo del que había al inicio de la crisis. A 1 de enero de 2019, España tenía 511.250 docentes, entre funcionarios e interinos, 2.214 menos que nueve años antes. El responsable de enseñanza pública de CC OO no cree que la última oferta pública de empleo haya recortado esa diferencia, ya que la convocatoria solo permite cubrir jubilaciones y plazas que lleven ocupadas más de tres años de forma temporal. La recuperación del número global de profesores va realizándose así con ampliaciones de plantilla, es decir, con interinos, lo que según Comisiones "condena al sistema a una temporalidad crónica".

europapress.es

Los editores de libros de textos dicen ahora que no reciben presiones políticas desde hace 18 años

MADRID, 12 Sep. (EUROPA PRESS) –

El presidente de la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE), José Moyano, ha reconocido que su gremio no recibe presiones políticas para incluir o modificar contenidos en los libros escolares desde hace por lo menos 18 años. Moyano se desdice así de la denuncia que tanto él como el director de la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE), Antonio María Ávila, realizaron hace una semana cuando acusaron a todas las comunidades autónomas de presionar a los editores con "mecanismos bastardos", en palabras de Ávila. "Estamos hartos de denunciarlo en público", dijo Moyano ante la prensa el jueves pasado. Este miércoles, sin embargo, ha precisado que se trata de sucesos de "una época muy remota", según ha matizado tras reunirse con la ministra de Educación y Formación Profesional en funciones, Isabel Celaá, que le convocó junto a Antonio María Ávila al día siguiente de las polémicas declaraciones.

"Aprovecho para decir que la mayoría de los ejemplos que han creado tanta polémica son de una época muy remota donde se tenía que pasar una supervisión previa, antes del año 2001, muy lejana en el tiempo", ha admitido este miércoles. El jueves pasado, en cambio, Moyano ilustraba sus acusaciones con un ejemplo que situaba este mismo 2019. "Este año ha pasado con las cajas de cambios en un libro de la Formación Profesional, que había que adaptarlo a la realidad autonómica. Ya me contarán ustedes las cajas de cambio de los coches qué realidad autonómica tienen", aseguró la semana pasada. Tras la reunión con Celaá, celebrada en la sede del Ministerio en Madrid, el representante de los editores ha detallado que se trataba de un ejemplo de "los decretos de algunas comunidades autónomas que hacen referencia a que se relacionen los contenidos" de los libros "con la cultura de la comunidad".

 **el diario de la educación**

Asturias se suma al «calendario francés», con descansos cada siete semanas de clase

Las familias muestran su preocupación por los problemas de conciliación que pueda provocar, siguiendo la experiencia previa de la vecina Cantabria

REDACCIÓN. 10/09/2019

Este mes de septiembre será el primero en el que el alumnado y el profesorado asturianos tendrán un nuevo calendario. Prevé paradas de una semana cada siete de clases. Muy similar al que se pusiera en marcha en Cantabria ahora hace cuatro cursos.

Se lo conoce como calendario pedagógico o calendario francés. Entre sus características, dejar de guiarse por las festividades religiosas y centrarse en las necesidades pedagógicas del alumnado. El objetivo es que niñas y niños tengan más periodos de descanso a lo largo del curso, así como evitar situaciones como la vivida el curso pasado, cuando la semana santa es a finales de abril y hace del segundo trimestre un periodo muy largo y, del tercero, uno muy corto.

Con este tipo de calendarios se busca una organización más racional del tiempo de enseñanza, limitando los periodos entre descansos a 7 u 8 semanas. Después, una de descanso y vuelta a empezar. De esta manera, se puede controlar la longitud de los periodos lectivos.

Diferencias y similitudes

A diferencia del proceso llevado a cabo en Cantabria en su momento, en el caso del Principado de Asturias, han sido sindicatos y familias las que han tirado adelante la negociación. Según fuentes sindiales, la Consejería de Educación prefirió estar en un segundo plano para que fueran dos de los protagonistas quienes se pusieran de acuerdo. Eso sí, si no lo conseguían, sería la Administración la que pondría sobre la mesa una propuesta de calendario.

En Cantabria, sin embargo, el Consejo Escolar autonómico tuvo un papel importante en la confección de las propuestas y en la negociación entre la comunidad educativa. Aunque según José Manuel Torres, secretario de su federación de familias tuvieron conocimiento del cambio por los medios de comunicación.

Desde el Consejo Escolar del Principado de Asturias nos confirman que no han elaborado ningún informe sobre dicho cambio en el calendario. Según las fuentes consultadas, no parece que se haya tenido presente el ejemplo previo de Cantabria, sobre todo, por el hecho de que tras el arranque del calendario en la comunidad vecina, desde la Consejería se hizo un informe de evaluación de su funcionamiento. En dicho documento se evidenciaban algunos problemas que, con el tiempo, se han intentado solventar, a juicio de Jesús Gutiérrez, expresidente del Consejo Escolar cántabro.

En dicho informe, entre los problemas más importantes, se encontraba el hecho de que los periodos de descanso se convertían en periodos de más deberes o de preparación para exámenes tras esa semana. Gutiérrez asegura que en los últimos años esta situación se ha paliado de forma importante en los cursos de primaria. En secundaria, aunque ha mejorado, queda mucho todavía. Una cuestión, casi, de convencer y convencerse de la necesidad, por un lado, de una evaluación más continua y de que el alumnado pueda descansar de verdad durante ese tiempo.

Desde la FAPA de Cantabria, José Manuel Torres asegura que el calendario no está funcionando, que no se les ha facilitado evaluación o informe alguno en el que se aborden cuestiones pedagógicas que hayan mejorado con la implantación del nuevo sistema. Asegura que sigue habiendo importantes problemas en relación a los deberes y los exámenes, así como con el mantenimiento de la jornada intensiva en septiembre y junio.

El otro gran escollo sería el relacionado con la conciliación y las dificultades de las familias para poder atender a niños y niñas durante los tiempos de descanso. Según Jesús Gutiérrez, en Cantabria esto ya no es un problema grave. «Nadie habla de ello». Para Torres, el de la conciliación es un problema que se ha creado a partir del nuevo calendario y, aunque entiende que la Consejería de Educación no es la que debe solucionar todo lo relacionado con esto, sí debe cumplir con las promesas de apertura de centros durante los periodos de descanso.

Según comenta el secretario de la FAPA, mientras que el primer año casi una decena de centros educativos sí estuvieron abiertos en la Comunidad, el pasado curso solo lo han hecho dos en Santander.

En cualquier caso, desde Asturias, Borja Llorente, secretario general de CCOO asegura que hay algunas diferencias con el calendario cántabro, relacionadas con las reticencias que la federación de familias asturiana había planteado. En cualquier caso, llegaron al acuerdo finalmente, con siete semanas de clase, una semana de descanso y se mantuvieron los 15 días de parón en Navidad y la Semana Santa completa, y no solo los cuatro días festivos del calendario laboral, como proponían desde los sindicatos.

En cuanto al asunto de los deberes, Llorente remite a las instrucciones de inicio de curso donde se regulan y se estipula que no sean excesivos ni repetitivos. Habrá que esperar al paso de los meses y a ver cómo esa recomendación se aterriza en la práctica cotidiana de los centros.

Desde la FAPA asturiana, Clara Díaz, su presidenta, asegura que finalmente el calendario aprobado está más cerca de las demandas de las familias que de los sindicatos. Aún así, asegura que, como en Cantabria, se ha abierto un frente importante relativo a la conciliación para madres y padres. Díaz, al igual que Torres, pone en duda las razones pedagógicas aducidas, principalmente, por el personal docente y asegura que está más relacionado con una mejora a coste cero de las condiciones laborales (que comprende) del profesorado.

El calendario

Las clases empezaron esta mañana y continuarán sin interrupción hasta el 30 de octubre, día en el que pararán hasta el lunes 4 de noviembre. El siguiente parón coincidirá con el puente de la Constitución, para

volver a cortar las clases durante las navidades (del 21 de diciembre hasta el 8 de enero). Tras estos días, Carnaval será la fiesta que fije el siguiente periodo de descanso (del 21 al 25 de febrero), para saltar después hasta la semana santa (del 4 de abril hasta el 13). Una vez comenzado el último trimestre, no habrá más descansos fijados hasta la finalización del curso lectivo a finales de junio.

Los hogares continúan compensando la falta de financiación del Estado

La OCDE ha publicado Panorama de la Educación. Las familias llevan años absorbiendo la falta de financiación de las administraciones educativas. Hoy en mayor medida que en 2005

PABLO GUTIÉRREZ DEL ÁLAMO. 11/09/2019

La OCDE acaba de publicar su último Panorama de la Educación 2019. Alejandro Tiana, secretario de Estado de Educación fue el encargado de presentar los datos para España de dicho informe. Poco nuevo que decir.

En esta ocasión, la Organización ha puesto el foco de interés en esta edición en la educación terciaria (universitaria o de formación profesional) aunque ha vuelto a dar un repaso a muchos otros indicadores relacionados con la inversión, los resultados académicos, los ratios profesor/alumno, etc.

De entre las cifras de la inversión educativa, Panorama de la Educación vuelve a certificar cómo las familias, a lo largo de la crisis económica iniciada en 2008, se han hecho cargo de suplir, al menos en parte, las carencias que ha sufrido el sistema educativo.

El porcentaje de gasto que asumen las familias (en 2016), en el caso de la educación primaria, secundaria y postobligatoria (bachillerato y ciclos de grado medio) es del 13% (frente al 8 de la OCDE y el 6 de la UE23). En el caso de la educación terciaria (universidad y ciclos de grado superior), esta cifra es mucho más alta, el 29% (23% en la OCDE y 16% en la UE).

Se trata de una tendencia habitual a lo largo de la serie histórica. Mientras en 2005 las familias asumían el 17% de la inversión en educación, para 2010 (momento en el que la financiación pública se encontraba en uno de sus mejores momentos), se redujo al 12%. Ese año, la media de la OCDE era del 14 y en la UE, del 11.

Pero este esfuerzo público se fue resintiendo a partir de 2010 y aún hoy no se ha recuperado. De hecho, en 2016 el porcentaje asumido por las familias fue del 20%. En la OCDE y la UE también aumentó, pero en menor medida (17 y 13 respectivamente). A pesar de que las cifras en el caso de la OCDE y de la Unión son mejores que en España, su evolución ha sido significativamente peor. En 2005 la primera arrancaba con un 96% de la inversión proveniente del sector público. En la UE era mayor, del 98. En 2016 se encuentran en el 83 y el 87 respectivamente.

Docentes

Nuevamente constata la OCDE que los salarios docentes en España son relativamente altos en comparación con los de países de nuestro entorno. Al menos en el inicio de la carrera. La diferencia con otros países, eso sí, va menguando a lo largo de los años.

Mientras, dice la OCDE, en España, una maestra de primaria comienza la carrera cobrando unos 41.000 dólares anuales, terminará, en el mejor de los casos, cobrando 58.000 dólares. En la media de la OCDE estas cifras, respectivamente, con 33.000 y 55.350 dólares, muy similar a los datos de la UE (33.000 y 54.350). La Organización mide los salarios en «equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA».

En secundaria obligatoria pasa lo mismo. El profesorado de esta etapa, de media, comienza percibiendo 45.500 dólares al año y termina con 64.500. En la OCDE pasan de 34.250 a 58.000 y en la UE, de 34.260 a 57.400 dólares.

A pesar de esto se constata que mientras en la OCDE y la UE se han revertido los recortes salariales provocados por la crisis económica, recibiendo hoy respectivamente un 9 y un 4% más que en 2005, en el caso de España los salarios docentes son un 6% inferiores en comparación con ese año.

La OCDE, además, determina que el salario, tanto en primaria como en la ESO es superior al de otros sectores laborales con el mismo nivel educativo y experiencia laboral. Para ello toma la muestra del salario a los 15 años de estar en la profesión. Para el caso de maestras y maestros, sus ingresos son un 8,4% superiores a los de otras personas con titulaciones equivalentes. Para el profesorado de secundaria obligatoria, la diferencia es mayor, algo más del 21%.

A pesar de ser una profesión que está bien pagada, echando un vistazo a las cifras relacionadas con la edad del profesorado, parece que no es suficiente para atraer a más personas jóvenes.

España tiene un horizonte complicado por el hecho de que un 38% de su personal docente de secundaria tiene más de 50 años, mientras que solo hay un 3,3% en la franja de menores de 30 años hoy día. El resto se encuentra en la franja de los 30 a los 50.

Parece que la renovación de efectivos no ocurre con la misma rapidez como el envejecimiento. Una situación en la que se encuentran, incluso peor, Italia, Grecia, Portugal y Alemania. Los tres primeros, respectivamente, con 1,9; 1 y 0,7% de docentes menores de 30 años y más del 43% mayores de 50 años. Caso extremo es el de Italia en donde el 54,2% de su profesorado de secundaria está por encima de esta edad.

Para el cuerpo de maestros las cosas son algo mejores, pero no demasiado. Por encima de los 50 están el 33,5%; hasta los 49 años, el 58,2% y, por debajo de los 30, el 8,3%.

De nuevo Italia, Grecia, Portugal y Alemania están a la cabeza con un personal docentes bastante envejecido y muy poca renovación de edad.

Ratios

Las ratios profesor alumno siguen siendo, para España, uno de esos buenos datos que no se reflejan directamente en los centros educativos. El hecho de que haya un docente por cada 14 estudiantes en secundaria y 11 en primaria se debe a una gran cantidad de circunstancias, como pueden ser el hecho de que haya numerosos centros rurales en los que esta ratio es muy inferior.

Algo más parecido a la realidad es el dato de la ratio de alumnado por clase. La OCDE establece que hay, en primaria, 21 alumnos por clase, mientras que en secundaria son 25. Cifras muy similares a las de las medias de la OCDE (21/23) y a las de la UE (20/21). Mientras que en el periodo 2005-2017 en España ha aumentado el número de estudiantes por aula, en las dos etapas obligatorias, en la OCDE y la UE ha disminuido porcentualmente.

Dice el informe que el tamaño de las clases suele relacionarse con una mejor educación, más personalizada, de la que, sobre todo, se benefician los estudiantes de las clases más desfavorecidas.

Además de a la atención individualizada, el tamaño de las clases afecta a qué cosas se dedica el tiempo de clase. Para los docentes españoles de secundaria, el 75,6% es de enseñanza y aprendizaje, mientras que el 16,4% es para el mantenimiento del orden en el aula. El resto del tiempo, un 7,9% de su tiempo, está dedicado a labores administrativas.

Entre los análisis que realiza la OCDE en Panorama de la Educación 2019 está el del coste de la reducción, precisamente, de la ratio de alumnos por aula. En este caso, calculado sobre el sueldo anual de un docente para una reducción de un alumno por aula.

Según los cálculos de la organización, que haya un alumno menos por cada aula supondría un coste (si saliera de los salarios del profesorado) de 3.000 dólares anuales. Dado el coste de esta medida, la OCDE plantea alternativas al recorte salarial: aumentar las horas de enseñanza del profesorado o reduciendo las horas lectivas del alumnado. Para que esto fuera posible, supondría 50 horas lectivas más al año para los primeros o reducir 65 horas lectivas a los segundos.

Preocupación por el envejecimiento del personal docente

En los años de la crisis y los fuertes recortes en Educación, el personal docente ha envejecido por encima de las recomendaciones internacionales. Cada vez hay menos jóvenes de 30 años en las aulas.

Es uno de los datos que se deriva del informe de inicio de curso que ha presentado esta mañana CCOO de la mano de su secretario general, Francisco García. Junto a él, la secretaria de Juventud, Beatriz García, y el secretario de pública, José María Ruiz.

En los últimos años, desde 2009 hasta este, las plantillas docentes han ido envejeciendo paulatinamente. Muy por encima de las recomendaciones que la propia OCDE hace al respecto. La organización internacional calcula que la proporción idónea es que haya un docente menos de 30 años por cada dos mayores de 50. Según Francisco García, con los datos que maneja el sindicato, hoy por hoy hay uno por cada siete.

El motivo principal para este envejecimiento está en los años en los que se estableció una tasa de reposición que limitaba que las plazas de personal jubilado se cubriesen con nuevo personal. Una tasa que ya impuso el último Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero en el 30%. Y en la que abundaron los gobiernos de Mariano Rajoy, primero con una bajada al 10% y luego al 50%.

A esto habría que sumar la desaparición de la jubilación anticipada incentivada que se puso en marcha con la LOE. Durante los años de la crisis hubo menos jubilaciones a los 60 años dentro del personal docente, de manera que hoy por hoy hay más personal entre los 60 y los 65 años de los que había en 2009.

En el curso 2009-2010 el 9,66% del personal docente tenía menos de 30 años. en el otro extremo de la tabla, solo el 3,2% era mayor de 60. En el curso 2017-2018, el porcentaje de los primeros era del 4,71, mientras que el de los segundos se encontraba en el 4,98%.

El sindicato ha calculado también cuál es el número total, independientemente del porcentaje. Si en 2009, cuando la proporción, aunque no óptima, sí estaba cerca de los dictados de la OCDE, había 42.100 docentes menores de 30 años, cuando deberían haber sido 67.117. En 2017, las cifras habían empeorado mucho. Había 23.296 profesoras y profesores por debajo de la treintena. Deberían haber sido, según CCOO, 92.088.

El informe de CCOO se centra este curso en la situación del profesorado. Además del envejecimiento de las plantillas, señalan algunas otras cuestiones como prioritarias. Una de las más importantes es la necesidad, para los próximos años, de más plazas docentes de las que se están abriendo.

Francisco García hizo una valoración positiva del desarrollo del Acuerdo de mejora del empleo que prevé la bajada en los próximos años del porcentaje de interinidad hasta el 8%. Pero, aunque se han mejorado los índices con las últimas ofertas de empleo, estas no son suficientes para alcanzar el objetivo previsto.

Según los datos que maneja el sindicato, a 1 de enero de este año había 511.250 docentes en la pública, de los que 155.446 eran interinos. Una tasa del 30%. De momento, afirma CCOO, hay que esperar a ver cómo va evolucionando el acuerdo dado que se han estabilizado en dos años más de 50.000 plazas docentes. En cualquier caso, apuntan a cuatro elementos que influirán en su desarrollo: las jubilaciones no cubiertas al ser las OPE en años alternos, el hecho de que no se estén incluyendo en las oposiciones todas las plazas de estabilización marcadas en el acuerdo, el hecho de que más de 3.600 plazas hayan quedado desiertas en las dos últimas ofertas y, por último, que las ampliaciones de plantilla no se incluyan en las oposiciones, al no ser plazas de estabilización ni corresponder a la tasa de reposición.

En sus conclusiones, el documento señala que para cubrir las plazas referentes al acuerdo de estabilización, todavía es necesario que salgan a concurso 43.132. A estas, el sindicato añade otras 46.259 que serían para la tasa de estabilización y la de reposición, dado que, independientemente de lo que diga el acuerdo, las plantillas están vivas a lo largo del tiempo.

Plazas sin cubrir

A pesar del acuerdo para la estabilización del empleo público firmado con el anterior ejecutivo, que ha dado lugar a las dos últimas convocatorias de oposiciones masivas en todo el país, ha habido más de 3.662 plazas que han quedado desiertas. Plazas que ocupaban interinos y hoy siguen ocupando interinos.

CCOO, al igual que los demás sindicatos, defienden que, al menos para el periodo relativo a la bajada de la interinidad al 8%, las pruebas de la OPE no sean eliminatorias, de manera que todo el mundo pueda demostrar todos sus conocimientos al finalizar el proceso.

Hoy por hoy, tras el cambio normativo del PP y que el Gobierno de Pedro Sánchez mantuvo, las pruebas son eliminatorias. Muchas personas no pasan la primera criba. Para José María Ruiz, secretario de pública en la federación, además, se produce la situación de que la prueba práctica tiene poco que ver con las capacidades docentes de las y los aspirantes y mucho que ver con el conocimiento de la materia que impartiría. Sobre la mesa, de nuevo, la cuestión de si lo que consiguen las oposiciones es seleccionar a buenos matemáticos o a buenos docentes de matemáticas.

Eso sí, no todas las comunidades autónomas dejan plazas desiertas de la misma manera. Mientras que en Baleares y Navarra suponen alrededor del 20% del total de las plazas, en otras como ambas Castillas, Extremadura, Murcia, La Rioja o Melilla, suponen menos del 1%.

Las causas de estas variaciones son diversas, aunque durante la presentación de los datos, se habló de la situación en la que los tribunales han de trabajar para la evaluación y corrección de las diferentes pruebas. Según Ruiz, en algunos territorios ha habido algunos que han tenido que trabajar 12 y 14 horas, fines de semana incluidos, en la corrección de las pruebas.

Francisco García también habló de la necesidad de discutir sobre el Estatuto Docente y sobre la propia profesión. El secretario general de la federación señaló que una posibilidad sería repensar el que las oposiciones para docentes de secundaria (obligatoria y postobligatoria) sean iguales cuando desarrollan su labor en etapas diferentes que tienen objetivos también diferentes.

ESCUELA

Prevención, intervención y compensación EDITORIAL

El grave problema que tenemos en este país es el fracaso escolar y el abandono prematuro. Es la segunda más alta de la Unión Europea, tras Malta, con un 18,3 por ciento de jóvenes que acceden al mercado laboral habiendo alcanzado, como máximo, el nivel educativo de ESO. Se trata de un nivel similar al de Rumanía. Hace unos 50 años solo el 10 por ciento de los ciudadanos alcanzaba la titulación de Bachillerato o de educación superior. Ahora el abandono en España se ha situado en el 17,9 por ciento. Es decir, en estos años, hemos pasado de cifras de abandono próximas al 80 por ciento a un 17,9 por ciento.

En esta línea, la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y el Fondo de la ONU para la Infancia (Unicef) han indicado que todos los estados europeos a destinar más recursos y apoyos la educación de los niños refugiados y migrantes. La proporción de los niños y adolescentes nacidos fuera de Europa (incluyendo los migrantes y refugiados recién llegados) que abandonan los estudios es casi el doble que la de los niños nativos que fracasan en la escuela.

La estructura de los niveles de formación sigue estando muy polarizada, con un claro déficit de perfiles de nivel formativo medio. La persistencia de las altas tasas de abandono, sobre todo en nuestro país, está relacionada con el abuso de la medida de la repetición, que en ocasiones hace que muchos estudiantes ya no puedan llegar a 4º de ESO por tener más de 18 años. España está en el grupo de países donde más se repite en Primaria y Secundaria, sin que ello suponga mejora en el rendimiento escolar ni en las tasas de AET (Abandono Educativo Temprano).

Por otro lado, más de la mitad de los 7 millones de niños refugiados en edad escolar en todo el mundo no tendrán la oportunidad de volver a la escuela esta semana, según denunció la ONG World Vision. Esto supone que casi cuatro millones de niños refugiados se quedarán sin ir a clase. Solo el 3% de los estudiantes refugiados llegan a la educación superior, apuntó la organización, en comparación con el 37% de los no

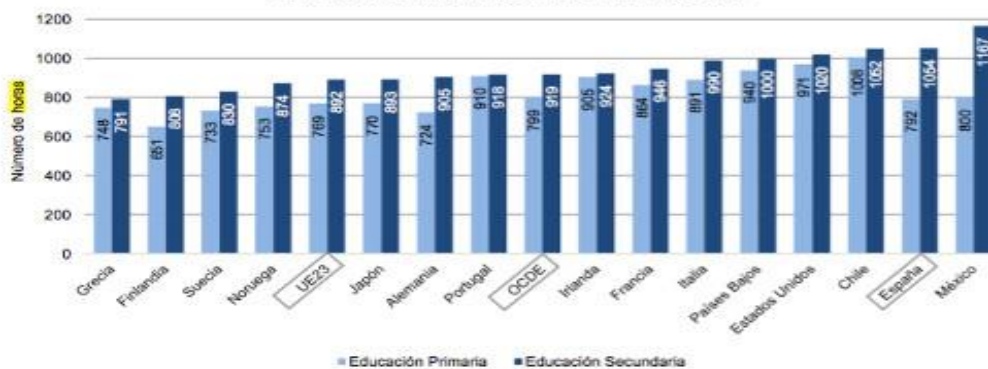
refugiados. Datos que no son nada halagüeños y que nos exigen como sociedad emprender acciones de prevención, intervención y compensación con el objetivo de afrontar el problema desde el máximo de frentes.

España es el segundo país con más horas de clase en la ESO

Paloma Díaz Sotero

El número total de horas obligatorias de clase en la primera etapa de Educación Secundaria es superior al de la mayoría de los países de la OCDE. Nuestros alumnos tienen 1.054 horas al año y la media de los países de la OCDE está en 919, según datos de este mismo año. Sólo nos supera México. En la Unión Europea, la media de horas anuales es de 892. Lo pone de manifiesto el informe «Panorama de la Educación 2019» publicado por la OCDE y cuyos resultados para España fueron presentados esta semana en el Ministerio de Educación y Formación Profesional por parte del secretario de Estado, Alejandro Tiana, y de la directora de Gabinete y Sherpa de la OCDE, Gabriela Ramos.

Gráfico 3.1 (extracto de la Tabla D1.1):
Número de horas de instrucción obligatorias previstas en instituciones públicas (2019)
Media anual de horas de enseñanza obligatoria programadas para el alumnado de Educación Primaria y primera etapa de Educación Secundaria en programas de orientación general



Nota: los datos de Alemania y Estados Unidos corresponden al año 2018.

Este desfase en la carga lectiva de los estudiantes fue puesto de manifiesto por el propio Tiana, que señaló que el dato «debe llevarnos a hacer una reflexión sobre el tiempo escolar y si sacamos el mejor rendimiento o no». En las pruebas PISA el conjunto de los estudiantes españoles no destaca en Lengua ni Matemáticas, sino que se mantiene siempre ligeramente por debajo de la puntuación media de la OCDE. Preguntado por si la mayor carga horaria en España se corresponde con un mayor número de materias que en el resto de países, el secretario de Estado lo atribuyó más bien a que en España hay más horas dedicadas a Lengua, Matemáticas y Lengua Extranjera que en los demás países, según dijo.

Si observamos los indicadores de la OCDE, vemos que la carga lectiva de Matemáticas en el conjunto del horario lectivo español de la ESO es similar al promedio de la OCDE (15%). En cambio, le dedicamos algo más de tiempo a Lengua y Literatura (17% frente a 15%) y menos a Ciencias (11% frente 12%) y al segundo idioma (11% frente a 14%). En Lengua y Literatura se incluye la enseñanza de lenguas cooficiales, matiza el informe de la OCDE para España. En cualquier caso, si nuestro tiempo de clase en la ESO es superior, también lo será el número de horas de cualquier materia.

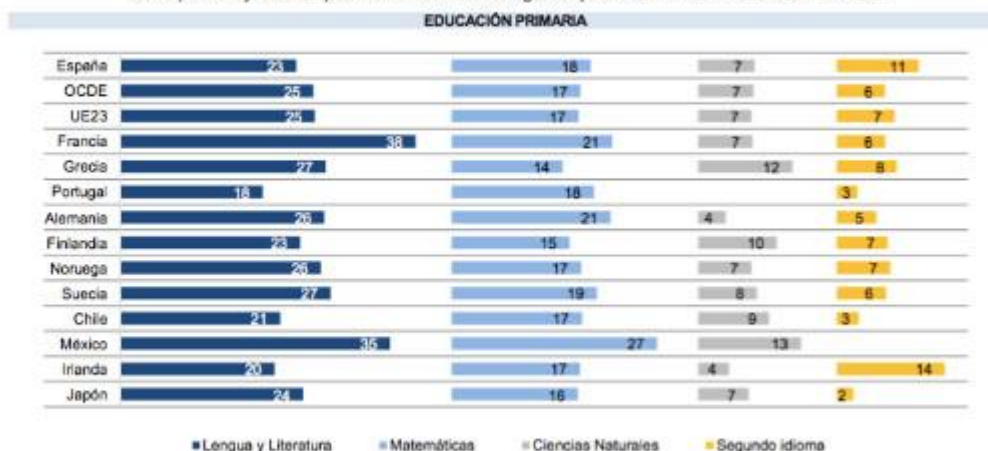
Gráfico 3.2b (extracto de la Tabla D1.3b):
Número de horas de instrucción por asignatura (2019)
Como porcentaje del tiempo total de instrucción obligatoria para el alumnado de primera etapa de Educación Secundaria en programas de orientación general



Nota: los datos de Alemania corresponden al año 2018. En Finlandia y Suecia la distribución de horas de instrucción de algunas asignaturas es flexible entre los diferentes cursos. Las medias internacionales no incluyen a Bélgica, Inglaterra, Italia, Países Bajos y Portugal. El dato de Italia de Lengua y Literatura incluye el porcentaje de tiempo dedicado a Ciencias Sociales y el de Matemáticas incluye el de Ciencias Naturales. En Portugal, las Ciencias Naturales y el segundo idioma y otras lenguas son asignaturas obligatorias con horario flexible. El tiempo dedicado a otras lenguas en Chile, Irlanda, España y Noruega se contabiliza en otras categorías que no aparecen en la figura.

En Educación Primaria también tenemos más horas de clase anuales (792) que el promedio en la UE23 (769), aunque esta vez menos que la media de la OCDE (799). Alejandro Tiana explicó que algunos países europeos no tienen el tiempo escolar de Primaria tan dividido en materias como en España. El porcentaje de tiempo de instrucción que se dedica en Primaria a las áreas de Matemáticas y segundo idioma en España es ligeramente superior al de la media de países de la OCDE y de la UE-23, sobre todo en el caso del segundo idioma, ya que somos el segundo país que mayor porcentaje de tiempo lectivo le dedica (11%).

Gráfico 3.2a (extracto de la Tabla D1.3a):
Número de horas de instrucción por asignatura (2019)
Como porcentaje del tiempo total de instrucción obligatoria para el alumnado de Educación Primaria



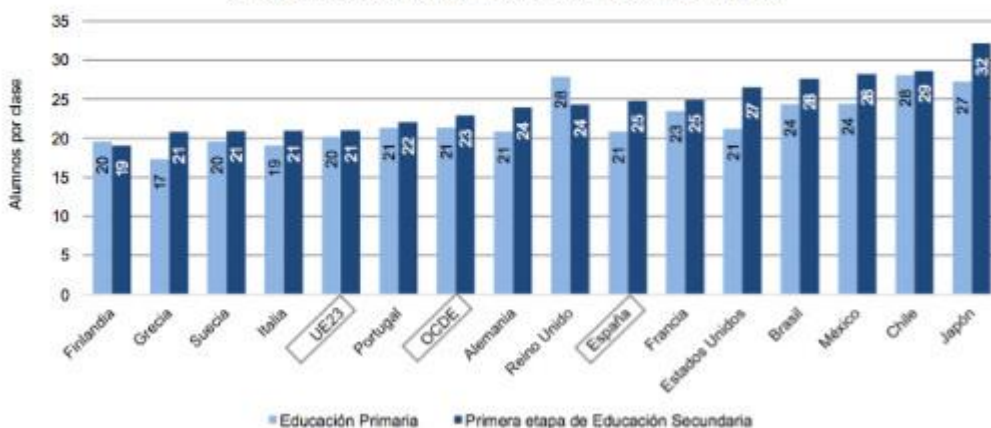
Nota: los datos de Alemania corresponden al año 2018. En Finlandia y Suecia la distribución de horas de instrucción de algunas asignaturas es flexible entre los diferentes cursos. Las medias internacionales no incluyen a Bélgica, Inglaterra, Italia, Países Bajos y Portugal. En Portugal, las Ciencias Naturales es una asignatura obligatoria con horario flexible.

En el área de Ciencias Naturales, España presenta la misma proporción que las medias internacionales, y el área de Lengua y Literatura tiene una proporción de tiempo ligeramente inferior, pese a incluir la enseñanza de lenguas cooficiales. «Nuestro sistema tiene la carga escolar muy concentrada en las clases», incidió Alejandro Tiana, que habló de que en algunos países el tiempo escolar incluye periodos de estudio o actividades que no son clases propiamente dichas. Este mismo razonamiento fue empleado por el secretario de Estado para justificar que nuestro gasto en profesorado sea notablemente superior que el de otros países desarrollados, pese a que tenemos un gasto público en relación con el PIB inferior al de otros países. Nuestra escuela está copada por las clases de los docentes y en otros países las clases no ocupan todo el tiempo escolar de los alumnos, según explicó Tiana.

No se habla en el informe, sin embargo, de la multiplicación de docentes que ha traído la enseñanza bilingüe a la Educación Primaria española: donde antes había un maestro que impartía todas las materias, ahora hay dos o más. Según los indicadores de la OCDE, no tenemos más alumnos por profesor que el resto de los países de la UE y esta **ratio** es inferior a la OCDE. Sin embargo, el número de alumnos por clase que tenemos en Secundaria en España (25) sí es superior a los promedios de la OCDE (23) y de la UE23 (21 alumnos). Reseñemos a Finlandia, cuyas clases de Secundaria tienen 19 estudiantes. En Primaria nuestras clases coinciden con las de la OCDE (21 niños) y tienen un alumno más que el promedio europeo (20).

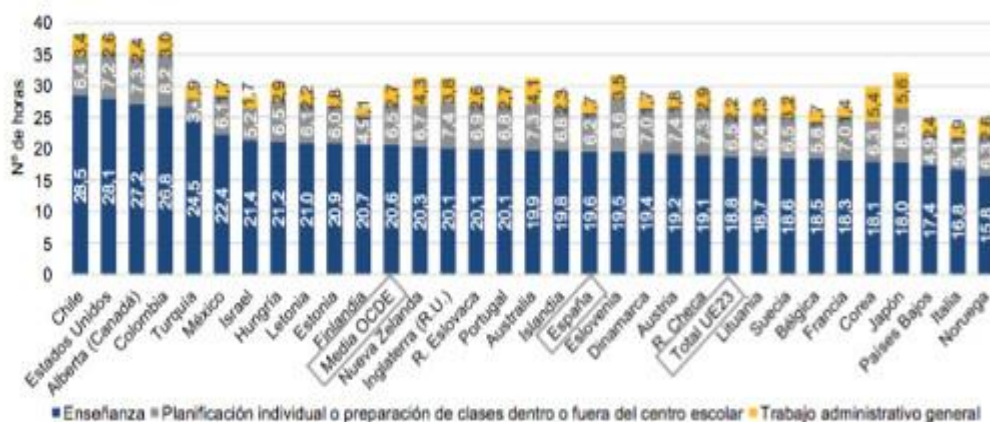
El informe de la OCDE precisa que la tendencia registrada en los últimos años en la OCDE es de disminución de la **ratio** de alumnos por clase en Secundaria, pero que en España ha sido la contraria: ha subido.

Gráfico 3.5 (extracto de la Tabla D2.1):
Número medio de alumnos por clase en instituciones públicas (2017)
Los cálculos están basados en número de alumnos/número de grupos



Respecto a la carga lectiva del profesorado, también salimos perdiendo, en el caso de Primaria. Del número total de horas de trabajo al año, los maestros dedican a la enseñanza directa 880 horas, cuando en la OCDE la media es de 783, y en la UE-23 de 754 horas. En la primera etapa de Secundaria (la ESO), los profesores

españoles imparten 713 horas de clase al año, no muy lejos del promedio de la OCDE (709), pero sí del de la UE (673). Al final, España se encuentra entre los países que mayor porcentaje de tiempo de trabajo dedica a la enseñanza directa (50%, frente al 44% de promedio en la OCDE).



Mejora la formación de la población

Si bien en el informe de la OCDE hemos encontrado datos que profundizan en las enseñanzas de régimen general, este año la organización internacional quiso centrarse en indicadores sobre la Educación Terciaria. El análisis revela que en España la tasa de graduación en segunda etapa de Educación Secundaria (Bachillerato o FP) alcanza el 80,8% en 2017, lo que supone un aumento de más de 19 puntos porcentuales respecto a 2005, reduciendo así la distancia con la media de la OCDE (86,4%) y de la UE23 (86,0%). Sin embargo, sólo el 22,9% de la población adulta tiene una titulación en este nivel, cuando la media de la OCDE y la UE23 supera el 40%.

Por el contrario, el número de adultos españoles con estudios superiores se sitúa entre las medias internacionales de la OCDE y la UE23, alcanzando el 37,3%.

Por sexos, el análisis confirma que hay una mayor proporción de mujeres que alcanza el nivel de Educación Superior en los países de la OCDE, siendo en España un 15% más que la de hombres. El informe pone de relevancia la escasez de vocaciones STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), especialmente entre las mujeres. Pero, como recordó la representante de la OCDE en la presentación del informe, el problema no sólo es de España, sino que es global. Sólo el 30% de los que acceden por primera vez a estudios de grado en el ámbito STEM son mujeres, tanto en España como en el resto de países analizados. Sin embargo, en el campo de salud y bienestar, más de siete de cada 10 son mujeres.

Formación Profesional y FP Dual

El estudio se fija en la Formación Profesional y destaca su eficacia para desarrollar habilidades que permitan acceder antes al mercado laboral. Según los datos, España se mantiene lejos de los promedios internacionales en cuanto al estudio de Formación Profesional. Sólo el 18,7% del alumnado español de 17 años elige la FP en la segunda etapa de la Educación Secundaria, frente al 31% de media en la OCDE.

La OCDE también advierte de que los países más avanzados en el sistema de aprendizaje de Formación Profesional Dual, como Austria, Dinamarca, Alemania y Suiza, «presentan una transición mucho más suave del sistema educativo al mercado laboral, con bajo desempleo juvenil y menor tasa de población que ni estudia ni trabaja». En España, el porcentaje de alumnado de segunda etapa de Educación Secundaria en Formación Profesional Dual fue del 1% en 2016.

España gasta menos en educación

Los informes de la OCDE siempre son un buen referente de la inversión en educación de los países desarrollados y de los países de nuestro entorno. En un momento en el que llegar a financiar la educación con un 5% del PIB parece decisivo para alcanzar pactos entre políticos, el Panorama de la OCDE nos recuerda que aún nos queda mucho para llegar a ese 5% del PIB (la media entre los países de la OCDE). La inversión de 2016 fue del 4,3% (4,5% en la UE). España dedicó un 1,2% de su PIB a la Educación Terciaria y un 3,1% a la educación no terciaria (siendo el 3,5% la media de la OCDE).

El secretario de Estado, Alejandro Tiana, manifestó que subir al 5% del PIB supone un ascenso de unos 9.000 millones que «no se pueden sacar de debajo de una piedra» de manera inmediata. Como ejemplo, Tiana recordó que, en su momento, la implantación de la LOE contempló una financiación de 7.000 millones a lo largo de cinco años. En cuanto al gasto por alumno en instituciones educativas, el de España se situó en 2016 en cerca de 8.600 euros (9.464 dólares), una cuantía inferior al promedio de los países de la OCDE y de la UE23, en un 9,9% y 11,5%, respectivamente.

La necesaria recuperación de la autoridad del profesorado

Antonio Bolívar. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada

Si es evidente que hay una crisis de la autoridad en educación, no es posible jugar con añoranzas y nostalgias del pasado, imposible de recuperar, haciéndole creer vanamente al profesorado que sus demandas se van a ver atendidas y su autoridad perdida recuperada con la publicación de la Ley de Autoridad en el correspondiente Boletín Oficial. Si, por suerte, fuera así, bastaría ir al trabajo al día siguiente de publicarse y ya todo el mundo (alumnos, familias y colegas) respetarían la autoridad del docente. Por desgracia, el asunto es más complejo y se inscribe, como voy a intentar mostrar, en una crisis de las instituciones modernas que afecta por igual, no solo a España y a sus leyes educativas (como si fueran las culpables) sino a otros países europeos y no solo al profesorado, sino a todo profesional dedicado al cuidado del otro (médicos, enfermería, trabajadores sociales, etc.).

No obstante, el reconocimiento a nivel legal juega un papel necesario en caso de conflicto a dirimir en tribunales, así como introducir un cierto temor por agredir al profesorado. Ya la LOE (art. 104.1) hablaba del necesario reconocimiento y apoyo al profesorado en el ejercicio de su labor, pero ha sido la LOMCE (nueva redacción al artículo 124.3), acogiendo un clamor creciente, la que claramente ha establecido que «los miembros del equipo directivo y los profesores y profesoras serán considerados autoridad pública».

Igualmente, muy importante ha sido la reforma del Código Penal del año 2015 que establece: «se considerarán actos de atentado los cometidos contra los funcionarios docentes o sanitarios que se hallen en el ejercicio de las funciones propias de su cargo, o con ocasión de ellas». Mientras tanto, varias Comunidades Autónomas han ido elaborando con rango de ley el reconocimiento de Autoridad del Profesorado, comenzando con Madrid (junio 2010) y Valencia (diciembre, 2010). La última en apuntarse —con el cambio de gobierno— ha sido Andalucía, que tiene en trámite la elaboración del Anteproyecto de Ley de reconocimiento de autoridad del profesorado.

Con una Ley a nivel nacional no se ve la necesidad jurídica de leyes autonómicas, a no ser porque establezcan medios complementarios de apoyo o reconocimiento. Pero, bien pensado, la pérdida de autoridad en las relaciones educativas es un proceso más complejo y una ley no puede restablecerla. Con motivo del análisis de la crisis de la educación americana de los años sesenta, Hannah Arendt, en un célebre ensayo («**La crisis en la educación**»), diagnostica certeramente que «el problema de la educación en el mundo moderno se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así, debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición». Bien entendido que, tradición es el mundo heredado (de conocimientos y valores) en el que hay que introducir a los nuevos para que después puedan emprender su propio camino. La crisis de la tradición, manifiesta en la crisis de la autoridad, hace paradójica la tarea de educar en el mundo moderno. Si no hay nada que merezca la pena conservar y transmitir, con el sentido que da la auténtica «autoridad», entonces educar es una tarea que definitivamente se ha esfumado del horizonte. Reivindicar la labor educativa de la escuela exige —prioritariamente— revalidar socialmente la función docente, sin cuya «autoridad moral» no cabe propiamente educar.

En efecto, uno de los fenómenos contemporáneos es el debilitamiento progresivo de la capacidad socializadora de la familia, de las instituciones y de otros grupos sociales primarios, sobre la que se asentaba la labor —propiamente educativa— de socialización secundaria de la escuela. En una sociedad en la que —como la ha llamado el sociólogo francés Dubet— la institución ha ido en declive, la autoridad no viene dada por ser «profesor», que ya no lo dota la institución, tiene que ser «ganada» por el docente en cada aula, de modo que le permita enseñar y educar. Al no existir esta cobertura institucional, los profesionales se sienten un tanto desarmados, por lo que han de construir su propio rol en cada situación y ganarse el reconocimiento personalmente en el propio contexto de trabajo.

Partiendo, entonces, de la constatación de que hay una crisis de la autoridad docente, el asunto es cómo construirla y ejercerla, sin reclamar una educación autoritaria, ni preferir una educación permisiva, y más allá de la **crisis manufacturada** por el empleo sensacionalista que hacen los medios. Si la relación pedagógica es, por naturaleza, asimétrica y de autoridad, no cabe —por eso— añorar nostálgicamente una restauración de la autoridad tradicional, pues —como decía Arendt y constatamos a menudo— «la autoridad fracasa donde se usa la fuerza». Por eso, estamos forzados a reconstruir la autoridad para poder educar y su legitimidad basarla en la necesidad de convivir juntos, mediante unas normas que nos hemos dado. Hay que buscar que alumnos, familias y los propios compañeros se impliquen y participen en la elaboración colectiva de las reglas de funcionamiento y en su posterior control, como han descrito numerosas experiencias de innovación. Ante la tarea de educar en el curso que se inicia proponemos reflexionar sobre cómo la recuperación de la autoridad no es algo individual, sino institucional. Es tarea de todo el centro escolar en torno a un proyecto educativo compartido, con el apoyo de las familias y de la comunidad.

Nada más y nada menos

Juan A. Gómez Trinidad

Ocho millones de alumnos han empezado el curso esta semana. Casi setecientos mil profesores se disponen a afrontar su trabajo: algunos, los menos con tanta pereza como sus alumnos; la mayoría con la ilusión de

reemprender un trabajo que, a pesar de todo, no cambiarían aunque pudieran. Así lo ponen de manifiesto en el reciente estudio internacional TALIS cuando son preguntados los profesores españoles al respecto. La noticia, por lo tanto, es que no hay noticia en lo esencial: todo está engrasado para que la actividad educativa de este país se desenvuelva con normalidad.

Sin embargo, de la lectura de la prensa de estos días parece todo lo contrario. Un debate alarmista sobre la necesidad de poner cámaras en las clases para evitar violaciones y otro tipo de agresiones ha sido la nota más singular. A ello hay que añadir el relato de las «deficiencias y males» que acarrea la situación política: una situación legal inestable, ausencia de reformas políticas, carencia de debates ideológicos, prórroga de los presupuestos y un largo etcétera derivado de la situación de estancamiento y parálisis política de este país.

Un observador externo incluso podría llegar a la conclusión de que la ausencia de debate político normaliza la actividad educativa y, tal vez, no le falte razón. Es probable que hayamos puesto demasiadas esperanzas en la clase política o que hayamos proyectado en ella la necesidad de resolver la mayor parte de los problemas educativos. La realidad demuestra lo ilusorio de esa esperanza.

El debate político, partidista e ideológico ha hecho mucho daño en este país y lo seguirá haciendo. Basta ver qué ha pasado en los últimos años: las sucesivas leyes educativas emanadas de los parlamentos democráticos: LOGSE, LOCE, LOE LOMCE, por citar sólo las más importantes, dieron paso, tras las elecciones de 2015, a una situación crítica. Se intentó salir transitoriamente con el Real Decreto Ley 5/2016 en el que se paralizaba la implantación de la última ley, la LOMCE, y se fiaba todo a la legislación resultante de un pacto educativo.

El resultado ya lo hemos visto: incapacidad de los partidos para llegar a un pacto educativo y elaborar una legislación básica de carácter nacional. No olvidemos que además el frustrado pacto no hizo un diagnóstico objetivo de los males de la educación española ni abordó las políticas educativas claves para la mejora de la enseñanza tales como la formación y selección del profesorado, la autonomía de los centros o a la reforma del currículo, es decir, nada relacionado directamente con el aula. Lo único sobre lo que hubo amagos de acuerdo fueron los compromisos de gasto, tales como un mítico porcentaje del PIB, — sin que nadie repare en que ese compromiso de gasto depende de las comunidades autónomas y supone una injerencia en sus competencias decirle cuánto tienen que gastar. Por supuesto que una educación buena es cara, pero una educación cara no es necesariamente buena y convendría aclararnos previamente sobre en qué y cómo vamos a gastar el dinero.

Existen en la actualidad herramientas y diagnósticos internacionales que nos dan respuestas a los interrogantes antes mencionados. Algunos países así han actuado: se olvidaron de debates estériles y aplicaron las soluciones técnicas y las políticas educativas adecuadas. No hace falta ir muy lejos: ni a tierras nórdicas —el mito finlandés está quebrándose-, ni a países orientales tan lejanos a nuestra cultura. Basta fijarse en nuestros queridos y olvidados vecinos portugueses. El éxito les acompaña.

Por el contrario, en nuestra querida España, en lugar de tomar esas medidas, los jaleadores políticos se dedican a los mantras de siempre que generan ruido y divisiones estériles: ningún alumno deja de estudiar ni de adquirir competencias porque su vecino estudie en la concertada, asista a clase de religión o vaya a un centro de educación diferenciada. A nadie se le obliga a ello ni está demostrado que la existencia de estas opciones sea dañina para la enseñanza «pública».

Quizá, el comienzo de curso actual nos ayude a reencontrar el sentido de la educación. Lo esencial no son los planes políticos, aunque si son acertados pueden ayudar. Lo más importante es el elemento humano, la capacidad de esfuerzo, de ilusión y de confianza del alumno. Y la capacidad de suscitar esas actitudes por parte del profesor.

Frente a las crónicas derrotistas del comienzo de curso, frente a las declaraciones agoreras y tristes de distintos colectivos cuya máxima de pensamiento es «cuanto peor, mejor», me llena de esperanza la respuesta de los profesores que a la misma pregunta responden con una sonrisa que están encantados con los alumnos, aunque no tengan el mejor horario ni sepan cómo se llaman los responsables políticos de turno.

Dice un adagio chino que si cada uno barre su puerta, la calle estará limpia. Tal vez la suciedad de las «calles educativas» nos ha hecho clamar contra los políticos, contra los servicios de limpieza del ayuntamiento y contra la «gente» en una especie de catarsis colectiva, en la que los culpables siempre son los otros. Quizá nos hemos olvidado y tengamos que descubrir de nuevo que basta con una escoba y barrer nuestro portal para que la calle esté limpia para disfrute de todos. Podría haber educación sin políticos, pero no sin maestros ni alumnos que compartan la pasión de enseñar y de aprender. Nada más y nada menos.